



Universidade de Aveiro Departamento de Comunicação e Arte
2012

Liliana Sofia
Braga Coelho

Projeto Educativo
Da Inserção da Disciplina de Canto no Ensino
Básico em Portugal



Universidade de Aveiro Departamento de Comunicação e Arte
2012

Liliana Sofia
Braga Coelho

Projeto Educativo

**Da Inserção da Disciplina de Canto no Ensino
Básico em Portugal**

Projeto Educativo apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários do grau de Mestre em Ensino da Música, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor António Gabriel Castro Correia Salgado, Professor do Departamento de Comunicação e Arte, da Universidade de Aveiro.

Dedico este Projeto Educativo à minha filha Dália.

O Júri

Presidente

Professor Doutor Vasco Manuel Paiva de Abreu Trigo de
Negreiros
(professor auxiliar da Universidade de Aveiro)

Professora Doutora Daniela da Costa Coimbra
(professora adjunta da Escola Superior de Música e das Artes do
Espectáculo - ESMAE)

Professor Doutor António Gabriel Castro Correia Salgado
(professor associado da Universidade de Aveiro)

Agradecimentos

Ao Professor António Salgado, pela sua orientação.

Aos meus pais, que a todo o momento me deram força e encorajamento para atingir os meus objetivos.

À comunidade educativa do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga que de forma direta e indireta colaboraram neste projeto.

A todos, um forte e reconhecido; obrigada.

Palavra-chave

Canto, Educação Vocal, Ensino Básico, Desenvolvimento do Currículo

Resumo

Este projeto educativo tem como principal objectivo fomentar a descoberta do canto em idades mais precoces às que o sistema de Ensino Integrado Artístico em Portugal, hoje, permite, ainda que em contradição com a própria legislação vigente. A pesquisa realizada surge ainda pela necessidade de colmatar a inexistência de um plano curricular para a disciplina de canto do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico do Curso Música em Portugal.

Este trabalho está dividido em duas partes. **Na primeira parte**, é apresentado o enquadramento teórico que fundamenta a investigação empírica deste estudo. Para além de uma abordagem ao panorama do canto em Portugal, analisa-se ainda em revisão bibliográfica algumas das metodologias existentes para o ensino do canto infantil com o intuito de as aplicar seletivamente no Projeto Educativo que se veio a realizar posteriormente no Conservatório de Musica Calouste Gulbenkian de Braga; **na segunda parte**, apresenta-se o estudo experimental e o seu processo metodológico sendo relatados os resultados da pesquisa empírica que procurou perceber, através da implementação prática de um projeto educativo extracurricular, a acuidade do conjunto de parâmetros pedagógicos, devidamente seleccionados, para esse efeito, no ensino do canto a crianças na faixa etária acima referida, parâmetros esses que farão parte da elaboração de um plano curricular específico para o 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico do Curso de Música.

Keywords

Singing, Vocal Education, Elementary School, Curricular Development

Abstract

The main objective of this educational project is to promote the discovery of the singing art at early ages, as well as its inclusion within the artistic mainstream education system in Portugal, and in accordance to the current Portuguese legislation. The research here undertaken explores the lack of a Curriculum of Singing for the Basic Music Education in Portugal.

This *Educational Project (EP)* is divided in two parts: the **first part**, shows the present situation of the singing education within the Portuguese Music Schools. After a bibliographical review of the specialized literature on teaching of singing at the early ages, a theoretical framework is presented which supports the empirical research here undertaken; within the **second part**, an empirical research (EP) explores the accuracy of a new singing approach in order to establish a curriculum of singing for the 1st, 2nd and 3^o Level of Basic Music Education in Portugal.

Sumário

| | |
|---|----|
| Introdução----- | 5 |
| 1. Enquadramento Teórico ----- | 9 |
| 1.1. Breve Perspetiva Sobre a Educação Vocal na Infância----- | 9 |
| 1.2. Importância Voz Enquanto Veículo de Aprendizagem Musical ----- | 13 |
| 1.3. A Importância da Voz Enquanto Instrumento ----- | 19 |
| 2. Revisão de Literatura----- | 21 |
| 2.1. Metodologias Sobre a Educação Vocal Infantil----- | 21 |
| 2.2. Considerações Sobre Diferentes Métodos ----- | 21 |
| 2.3. Ensinar Crianças a Cantar ----- | 26 |
| 3. Panorama Português do Ensino da Disciplina de Canto ----- | 30 |
| 3.1. Da Inserção da Disciplina de Canto no Ensino Básico ----- | 30 |
| 3.2. Trinity – Ensinar Através de Um Método ----- | 33 |
| 3.3. Apresentação Curricular do CMCGB ----- | 36 |
| 3.4. Elaboração de Uma Proposta Curricular Para a Disciplina de Canto ----- | 42 |
| PARTE II ----- | 44 |
| 4. Estudo Empírico ----- | 45 |
| 4.1. Projeto Educativo----- | 45 |
| 4.2 Apresentação do Projeto Educativo----- | 47 |
| 4.3. Objetivos do Estudo e Definição da Problemática----- | 49 |
| 4.4. Metodologias e Justificação das Opções Metodológicas----- | 50 |
| 4.4.1. Recolha de Dados ----- | 51 |
| 4.4.2. Questionários aos Alunos ----- | 51 |
| 4.4.3. Inquérito aos Docentes do CMCGB ----- | 52 |
| 4.5. Plano de Conteúdos, Competências e Estratégias ----- | 52 |

| | |
|--|------------|
| 4.6. Planificação dos Ensaios----- | 55 |
| 5. Resultados ----- | 56 |
| 5.1. Perfil dos Alunos Analisados ----- | 56 |
| 5.2. Sumário das Aulas Documentadas ----- | 57 |
| 5.3. Relatório das Aulas ----- | 57 |
| 5.4. Avaliação Passo a Passo ----- | 76 |
| 5.5. Classificações Obtidas----- | 77 |
| 5.6. Apresentação dos Resultados Finais ----- | 79 |
| 5.7. Récitas e Condições Psicológicas----- | 81 |
| 5.8. Análise dos questionários propostos aos Alunos----- | 81 |
| 5.10. Motivação na Frequência da Disciplina e Fatores Condicionantes ----- | 82 |
| 5.11. Música e o Futuro Profissional ----- | 83 |
| 5.12. Análise dos Inquéritos aos Docentes ----- | 83 |
| 5.13. Discussão dos Resultados Finais ----- | 84 |
| 6. Proposta de um Plano Curricular----- | 87 |
| 6. 1. Considerações Gerais----- | 87 |
| 6.2. Primeiro Ciclo do Ensino Básico ----- | 92 |
| 6.3. Segundo e Terceiro Ciclos do Ensino Básico----- | 95 |
| 6.4. Ensino Secundário----- | 99 |
| 6.5. Recomendações Gerais para o Ensino do Canto ----- | 102 |
| 6.6. Indicadores Gerais----- | 105 |
| 6.7. Estrutura das Aulas----- | 106 |
| 7. Conclusão Final ----- | 112 |
| Bibliografia ----- | 119 |
| ANEXOS----- | 124 |
| ANEXO A ----- | 125 |
| Resumo e estatística de resultados do Inquérito aos Docentes CMCGB----- | 125 |

| | |
|--|-----|
| Guião para o inquérito aos alunos ----- | 127 |
| ANEXO B----- | 130 |
| Artigos Científicos ----- | 130 |
| ANEXO C----- | 139 |
| Algumas considerações relevantes sobre - A voz Infantil ----- | 139 |
| ANEXO D ----- | 141 |
| Repertório para Infância ----- | 141 |
| ANEXO E----- | 141 |
| Resumo de programas de Canto das Escolas ao nível nacional ----- | 141 |
| Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga ----- | 141 |
| Escola de Música do Conservatório Nacional----- | 141 |
| Escola Básica e Secundária da Graciosa----- | 143 |
| Fundação Conservatório Regional de Gaia----- | 149 |
| Escola Básica e Secundária Tomás de Borba ----- | 150 |
| Conservatório de Música de Barcelos----- | 153 |
| Instituto Gregoriano de Lisboa----- | 154 |

Índice de Quadros

| | |
|--|----|
| <i>Quadro da aprendizagem musical e vocal da criança</i> | 14 |
| <i>Objetivos de currículo 1</i> | 27 |
| <i>Objetivos de currículo 2</i> | 28 |
| <i>Objetivos de currículo 3</i> | 28 |
| <i>Objetivos de currículo 4</i> | 29 |
| <i>Objetivos de currículo 5</i> | 29 |
| <i>Avaliação do Aluno A</i> | 77 |
| <i>Avaliação do Aluno B</i> | 78 |
| <i>Avaliação do Júri – Aluno A</i> | 79 |
| <i>Avaliação do Júri – Aluno B</i> | 80 |
| <i>Quadro do sujeito de aprendizagem</i> | 87 |
| <i>Síntese 1º ciclo EB</i> | 92 |
| <i>Competências específicas 1º ciclo EB</i> | 93 |

| | |
|---|-----|
| <i>Estratégias 1º ciclo EB</i> | 93 |
| <i>Conteúdos 1º ciclo EB</i> | 94 |
| <i>CrITÉrios de avaliação 1º ciclo EB</i> | 94 |
| <i>SÍntese 2º e 3º ciclo EB</i> | 95 |
| <i>Competências específicas 2º e 3º ciclo EB</i> | 96 |
| <i>Estratégias 2º e 3º ciclo EB</i> | 97 |
| <i>Conteúdos 2º ciclo EB</i> | 97 |
| <i>Conteúdos 3º ciclo EB</i> | 97 |
| <i>CrITÉrios de avaliação 2º e 3º ciclo EB</i> | 98 |
| <i>Competências específicas Ensino Secundário</i> | 99 |
| <i>Estratégias Ensino Secundário</i> | 100 |
| <i>Conteúdos Ensino Secundário</i> | 100 |
| <i>CrITÉrios de Avaliação</i> | 101 |
| <i>Quadro de distribuição da carga letiva</i> | 106 |

Índice de Tabelas

| | |
|--|-----|
| <i>Tabela de desenvolvimento infantil</i> | 22 |
| <i>Objetivos do PE</i> | 49 |
| <i>Conteúdos, Competências e Estratégias</i> | 53 |
| <i>Tabela de competências vocais</i> | 104 |

Índice de Imagens e Gráficos

| | |
|---|-----|
| <i>Exercícios de postura</i> | 72 |
| <i>Posição de sentado</i> | 74 |
| <i>Amostra 1 gráfico – Inquérito aos alunos</i> | 82 |
| <i>Amostra 2 gráfico – Inquérito aos alunos</i> | 82 |
| <i>Amostra 3 gráfico – Inquérito aos alunos</i> | 83 |
| <i>Ciclo de aprendizagem</i> | 107 |
| <i>Postura</i> | 108 |

Introdução

O presente estudo teve como ponto de partida uma reflexão sobre o estado do ensino do canto ao nível do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico, resultante da experiência pedagógica que fui adquirindo ao longo dos 11 anos de atividade pedagógica no ensino da disciplina de Canto no artístico especializado da música.

No percurso da prática pedagógica, pude constatar que na grande maioria das escolas e conservatórios de música, o ensino da disciplina de Canto do Curso, só se começa a realizar a partir do Ensino Secundário. Assim sendo, os alunos que transitam do Ensino Básico para o Ensino Secundário não chegam preparados e devidamente orientados relativamente ao estudo desta disciplina. Ainda que subsistam ao nível do Ensino Básico um conjunto de diretivas que poderemos apelidar de “tradicionais”, a realidade é que não existe um programa de competências ou conteúdos específicos para a disciplina de Canto.

Com base nesta observação, e no intuito de compreender o interesse e averiguar a aplicabilidade da disciplina de Canto no Ensino Básico, tornou-se necessária uma reflexão sobre algumas questões que foram surgindo ao longo da minha atividade como docente da disciplina.

- Qual a importância da iniciação da disciplina de Canto desde o 1º ciclo do Ensino Básico?
- Quais os possíveis métodos ou metodologias a aplicar na disciplina de Canto a partir do 1º ciclo do Ensino Básico?
- Que implicações futuras, no desenvolvimento vocal do aluno, teria a inserção da disciplina de canto ao nível do 1º e do 2º ciclo do Ensino Básico?

Este estudo explora, então, no âmbito da inserção da disciplina de Canto no Ensino Básico, a validade de metodologias do ensino do Canto na especificidade das faixas etárias referidas, testando da sua aplicabilidade. Em forma de contributo final, é ainda apresentada uma proposta curricular, elaborada a partir do Projeto Educativo realizado, propondo um leque de competências e estratégias, e uma estrutura de planificação das aulas para os diferentes ciclos do ensino da disciplina de Canto, e respetivos moldes de

avaliação. Esta proposta curricular tem ainda como objetivo final o vir a ser aplicada como programa da disciplina de Canto no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (CMCGB), onde será introduzida pela vez no ano letivo de 2012 – 2013.

O projeto apresenta-se em duas partes distintas. A primeira parte - Enquadramento Teórico – onde, após uma breve reflexão sobre a importância da educação vocal na infância, faz-se um périplo do ensino do Canto em Portugal no contexto atual, que permite compreender como está estruturado o ensino artístico integrado especializado da música. Apresenta-se, ainda, uma revisão da literatura existente no domínio da Educação Vocal das crianças e das diferentes metodologias aplicadas em Portugal e noutros países.

A segunda parte é dedicada ao Estudo Empírico, onde se define a problemática do estudo, da metodologia aplicada e a análise dos resultados seguidos das conclusões. Foram selecionados um grupo de alunos, com idades compreendidas entre os 13 e os 18 anos, do ensino artístico especializado do CMCGB com os quais foi elaborado um projeto no âmbito extracurricular. Para o desenvolvimento deste estudo recorreu-se a uma combinação de várias competências específicas já existentes e à sua implementação no terreno pedagógico com o fim de resolver problemas técnicos específicos. Este estudo reflete a aplicabilidade das competências específicas e a respetiva evolução dos alunos durante a preparação das obras abordadas; Para além da metodologia acima referida, utilizam-se ainda dois inquéritos: a) o inquérito aos professores sobre a opinião relativa à implementação do Canto no Ensino Básico; b) o inquérito aos alunos em transição para o Ensino Secundário acerca das motivações em torno da disciplina de Canto. As conclusões refletem o percurso desenvolvido ao longo de todo o Projeto Educativo (PE) e a pertinência da temática; os resultados obtidos a partir da experiência pedagógica/artística desenvolvida durante o PE; e as vantagens e dificuldades inerentes à aplicabilidade do Ensino do Canto aos intervenientes neste processo educativo. Referem-se ainda, por fim, ideias para projetos futuros que possam contribuir para a otimização do ensino do Canto em Portugal com a inserção da disciplina de Canto já a partir do 1º ciclo do Ensino Básico.

PARTE I

1. Enquadramento Teórico

1.1. Breve Perspetiva Sobre a Educação Vocal na Infância

"A educação desenvolve as faculdades, mas não as cria"

Voltaire

Este projeto visando uma educação vocal sólida e consistente, procura refletir sobre a importância da inserção da disciplina de Canto a partir do 1º ciclo do Ensino Básico como elemento necessário para uma prossecução ideal até final do Ensino Secundário.

O ensino da disciplina de Canto ministrado na infância é relevante em variadíssimos aspetos da formação vocal. Edwin Gordon é defensor de que *“em duas crianças que tenham nascido com capacidade e motivação idênticas, aquela que for orientada na aquisição de alicerces de aprendizagem numa idade mais tardia nunca aprenderá tanto como a outra que recebeu a mesma orientação numa idade precoce”*. O autor acrescenta também que a forma de aprendizagem passa pela imitação do Canto tal como acontece na fala e que neste processo o *“corpo deve sentir antes que o cérebro possa compreender”*. (2000)

Ensinar não se trata de criar vocações nos alunos mas de desenvolve-las. Segundo Sloboda (1993) para que o processo de ensino-aprendizagem resulte, tem de haver sempre alguém que motive a criança no sentido de ela entender a música como algo de motivante. Para que haja um processo saudável de ensino-aprendizagem é necessário que tanto o professor como o aluno estejam motivados e se relacionem de forma que os objetivos ou competências sejam adquiridas, e que no tempo previsto de aprendizagem possam fluir¹ em sintonia.

Segundo Hargreaves (2011), o insucesso escolar causado pelo aluno preguiçoso ou desinteressado pode ser ultrapassado na mudança de estratégias aplicadas em sala de aula, onde a atitude e até mesmo relacionamento individual com o aluno podem auferir a diferença. Nesta perspetiva, a metodologia aplicada pelo professor e o contributo que este pode dar através da experiência adquirida pedagogicamente, podem efetivamente definir a trajetória de um aluno.

¹ Flow segundo Hargreaves, Lisboa, 2011: representa a forma de aprendizagem em que nesse período não se dá conta do tempo dedicado.

Tanto na perspectiva do aluno, como na posição do professor pode-se reconhecer que o docente pode ter nas suas mãos o caminho para o sucesso escolar. Saber como motivar e encaminhar o seu aluno na direção do “*Saber*”², indo-se ao encontro dos interesses e motivações do aluno, é a verdadeira “*Mestria*” no processo de ensino-aprendizagem. Sobre a motivação, Carnassale indica:

“ (...) para motivar os seus alunos, o professor deve, então, planejar aulas dinâmicas, lúdicas, preocupadas com a construção de atitudes favoráveis ao ensino, voltadas para o interesse dos seus alunos, numa linguagem acessível e ciente das suas possibilidades *músico - vocais*”. (1995, p. 26)

Assim sendo, e relacionando a opinião de Gordon com o tema deste estudo em específico, deparamo-nos com dois pontos pertinentes: a importância do desenvolvimento físico-psíquico e a capacidade de motivar ou criar momentos de altos níveis de motivação, subjacentes a um planeamento cuidado por parte do docente.

Seguindo as perspectivas de Sloboda (1993) e de Gordon (2000), cabe ao docente estar atento às lacunas ou dificuldades existentes por parte dos alunos e tentar colmatá-las, tendo consciência que essa atitude poderá melhorar as condições do processo de ensino-aprendizagem e evitar que o ensino se torne arcaico, desajustado e inerte.

Assim sendo, os docentes deverão ultrapassar todas as dúvidas e barreiras de conhecimento que se vão interpolando no seu caminho, procurando a permanente atualização, e de forma a proporcionar mais segurança e confiança no trabalho que se vai desenvolver com os alunos. É importante estar informado através da leitura de estudos e de metodologias que vão surgindo nas revistas, jornais, livros e conferências conceituados da especialidade, tais como: *The Journal of voice*, *Council for Research in Musik Education*, *Journal of the Acoustical Society of America*, entre muitos outros.

As convicções que levavam o ensino da disciplina de canto a iniciar-se após os 15 anos de idade parecem ser apenas fundamentadas em crenças. Barlow e Howard (2002) confirmam que, até ao momento, não encontraram nenhuma fonte científica que certificasse tais crenças. Pelo contrário, há mais de vinte anos que são publicados

² Estar informado, ser capaz de fazer algo, ter a certeza (Dicionário de Português Online)

importantes estudos pedagógicos por especialistas da voz, que investigam a melhor altura e a mais correta forma para se iniciar o canto na infância.

Bonnardot (2004) considera que a música dever ser ensinada com base em imagens e em jogos, num espírito lúdico e alegre, nunca antes dos oito ou nove anos de idade e que os elementos técnicos mais específicos deverão ser introduzidos a partir de dez anos, utilizando uma cuidadosa seleção de obras simples, mas de música com qualidade. Williems (2008) defende que só após os 8 anos de idade é que uma criança deveria começar cantar. Sendo que cada caso é um caso e cada criança tem o seu próprio ritmo de evolução, seria defensável de que o início do Canto na infância deve respeitar a maturidade física-intelectual e o interesse em fazê-lo.

No entanto, Robert Sataloff e J. Spiegel, referem:

“Certamente é possível e apropriado treinar vozes infantis para cantar. Além do mais, até razoável começar o treino tão logo que a criança demonstre aptidão e sério interesse pelo canto. Contudo, o treino deve ser direcionado para evitar abusos vocais e procurar um desenvolvimento gradual da musculatura vocal e do seu controle. Uma técnica errônea numa infância tenra, pode delinear dificuldades vocais para toda a vida pelo desenvolvimento impróprio de músculos usados no canto”, “ (...) a voz é complexa e dinâmica. A sua delicadeza especial e as modificações rápidas durante a juventude requerem extremo cuidado e respeito. Desde que se lembre de que uma criança é uma criança, e trate da sua voz dentro dos limites impostos pelos seus corpos e mentes, é possível que haja uma educação vocal segura em qualquer idade” (1989, pp. 35-37)

Assim, e segundo os autores referidos a atividade musical e vocal deve iniciar logo que a criança demonstre capacidade e aptidão para tal.

Phillips e seus colegas (1999, pp. 32-37.) acrescentam ainda que a aplicabilidade das instruções na coordenação vocal ajudam no desenvolvimento do ato de cantar nas crianças do ensino primário.

No programa “Researching the impact of the nacional Singing program SING UP in England” desenvolvido por Welch e seus colegas, os respetivos autores notaram que as crianças que participaram ativamente no programa, em comparação com as que não participaram, tinham desenvolvido mais evidentemente determinadas características, tais

como: autoestima, confiança e experiência e por sua vez, ganharam mais sensibilidade para a música e para a forma como utilizam a voz. (2010)

De acordo com a investigação elaborada por Aguiar e Vieira, o canto é reconhecido como um complemento de educação importante. (2007) Idalete Giga indica também a importância da educação vocal infantil, quando refere:

“O desconhecimento de que é possível ajudar a criança a construir, progressivamente, a sua voz cantada antes da puberdade, tem levado a descurar este aspeto importantíssimo da educação vocal infantil” assistindo-se a “uma total ausência de preocupação relativamente à boa emissão e projeção vocal de crianças e jovens”.
(2004, pp. 69-80)

Na revisão bibliográfica de pedagogos, tais como os atrás referenciados, foi possível concluir que estes apoiam a aprendizagem de uma técnica vocal consciente das capacidades e limites de uma voz infantil, bem como conhecedora em todos os aspetos técnicos e físicos apropriados à idade e às capacidades individuais de cada aluno. Parece então não existirem dúvidas para afirmar que a idade ideal para se iniciar a aprendizagem vocal será no Ensino Básico desde que a criança demonstre aptidão clara para a disciplina de Canto.

1.2. Importância Voz Enquanto Veículo de Aprendizagem Musical

“Singing is a common activity in school music programs worldwide.”

(Moore, 1994)

Cantar é uma vivência à qual todas as crianças estão sujeitas independentemente da idade, local, contexto, ano, meio social e cultural. E é também, por si só, uma forma de exprimir emoções, de comunicação, de atitude relacional, de aprendizagem, entre outros. A iniciação musical passa frequentemente pelo canto e pela imitação da entoação de canções. É um ato espontâneo e tem o reflexo único na aprendizagem da criança. Entoam-se cantilenas para memorizar textos e tabuadas, solfejam-se melodias para estudar e aprender outros instrumentos, e cantam-se músicas em grupo para fomentar o canto coral, aperfeiçoando-se, assim a afinação, a coordenação motora, a noção harmónica, a articulação, a concentração e muitos outros aspectos importantes no crescimento psicomotor de uma criança.

Das variadíssimas formas de descrição da importância da voz na aprendizagem musical encontram-se sempre as mais-valias, as virtudes positivas que esta aporta a aprendizagem musical da criança ao longo de todo o seu percurso e crescimento psicomotor.

Na etapa primordial na iniciação musical de uma criança, defendia Kodaly (1929) a voz é o veículo perfeito para desenvolver o indivíduo tanto em competências físicas como intelectuais. Para este autor aprender música deveria ser algo estimulante e prazenteiro e o mais empolgante para sentir a música no corpo, seria cantar. A voz é o mais importante veículo de comunicação, o mais inato e natural para o contato primário com a música. Complementado pelo desenvolvimento do ouvido que é um dos fatores mais importantes para o sucesso da aprendizagem de uma criança.

{Uma questão que ressalta frequentemente no ensino do canto com crianças, e a dos alunos que são incapazes de cantar uma pequena melodia numa dada tonalidade (“desafinados”): se a criança canta mal, e antes um defeito de habilidade técnica da voz da qual é preciso procurar a causa. Um trabalho intenso de cultura vocal, preferencialmente em conjunto, pode ser o remédio. Trabalhar o ouvido é fundamental para a educação da voz, isto é, ao escutar a

própria voz e compara-la com a dos outros, aprende-se (...). “Aquele que aprende a cantar deve primeiro aprender a ouvir-se a si próprio, e a controlar o aparelho vocal com a ajuda do ouvido”. Não cantar mais forte que os outros parceiros. “Encaixar” a sua voz na cumplicidade que deve ser o ato de cantar em grupo. (Só se afina quando temos noção de que a nossa voz “soa bonita” em conjunto com outra ou outras.)) (Uva, 2011)

Cardim e Gomes (1992: 4) indicam também o seguinte exemplo: *“As professoras americanas encarregadas, em geral, das classes inferiores, começam por fazer cantar pedaços de músicas e depois coros conhecidos muito simples. Nesta idade limitam-se a cultivar o ouvido; não se exige da criança senão uma repetição intuitiva; elas devem cantar de ouvido, isto é, a professora vai ao piano e canta uma frase musical muito fácil de modo que os alunos possam repeti-la em seguida. É, exatamente, deste modo que nós procedemos nos primeiros anos do curso primário.”*

Silva (2006), na apresentação das várias fases da aprendizagem musical e vocal da criança desde os 4 meses aos 12 anos de idade, apresenta o seguinte quadro:

1. Quadro da aprendizagem musical e vocal da criança

| 4 MESES |
|--|
| Ao nascimento a laringe inicia a sua descida, o que se segue ocorrendo até ao longo da sua vida. (Behlau, 2001) |
| Imita o canto, mesmo que não atenda à altura ou aos tempos dos sons (Teplov 1969). |
| Conseguem cantarolar sons únicos: como u-u-u-u-u, e-e-e-e, i-i-i-i, o-o-o-o, etc. |
| Respondem à música com movimentos repetitivos (balanceamentos corporais ou agitação de membros), não correspondendo propriamente à música, pois tratam-se única e simplesmente de ritmos próprios. Estes movimentos não estão ligados à música no essencial, mas sim no facto de eles começarem e acabarem, quando a música começa e quando ela acaba (Moog 1979). |
| As crianças nesta idade (4 a 6 meses) já conseguem nem que seja tenuemente, distinguir ou detetar as diferenças entre um tom em algumas frases melódicas apresentadas. |
| 6 MESES |
| Fase em que já começam a entender os sons e a produzi-los, se bem que não são ainda capazes de conseguir estabelecer uma relação de altura exata de uma nota (Teplov - 1969). |

| |
|---|
| 9 MESES |
| Associa o canto ou a expressão vocal a tudo o que faz. |
| Aparecem as primeiras expressões rítmico-musicais. |
| Ainda não é capaz que distinguir mais do que uma terceira menor. |
| Começa a acompanhar canções associadas aos batimentos corporais (bater pés, mãos, pernas, palmas etc). |
| 1 ANO |
| Consegue imitar sons de animais, transportes, pessoas e outros (Teplov 1969). |
| Atreve-se normalmente a acompanhar ritmos com o corpo, assim como reage corporalmente à música que lhe aparece (Teplov, 1969; e Gesell, 1940). |
| Procura uma ligação bem estabelecida (sincronização) entre os sons e o movimento corporal (Francis 1956). Os ritmos mais fáceis de acompanhar são as canções de embalar (Francis 1956). |
| Pode a criança, nesta fase, cantar um pouco da canção, mesmo sem a perceber (Francis 1956). |
| Consegue ampliar o tempo, o tom e a intensidade da voz, assim como presta atenção a certos sons, como relógios, campainhas, despertadores etc. (Francis 1956) |
| 2 ANOS |
| Com prazer imita sons de instrumentos e com facilidade vários sons do quotidiano (Francis 1956). |
| Reage abundantemente com reações rítmico-corporais, assim como adora o ritmo pois estimula-a a cantar e reconhece algumas melodias (Francis 1956). |
| Têm desempenhos significativos em termos de execução instrumentos rítmicos (Francis 1956). |
| 3 ANOS |
| É capaz de criar uma imagem mental dos sons dados por um instrumento, assim como consegue agrupar elementos sonoros idênticos (Zenatti 1969). |
| É detentora de um elevado desenvolvimento do senso rítmico e do ouvido melódico (Teplov 1969). |
| Consegue captar e praticá-la, se bem que canta nos graves e grita nos agudos (Souriau 1962). |
| Mesmo fora de tom consegue cantar por inteiro canções simples, assim como começa a coincidir tons simples, para além de já não se inibe tanto quando canta m grupo e, salta, caminha. Corre e pula em conformidade com a música e o seu ritmo (Gesell 1940). |
| A sua capacidade torácica ainda não lhe permite cantar grandes frases musicais, sem que tenham que tenha que recorrer à respiração intermédia (Abbadie 1977). |
| Acompanha espontaneamente uma música, batendo regularmente uma cadência, ou acompanhando com o bater de um lápis na mesa, ou ainda, marchando na sal de aula. Consegue também reproduzir estruturas rítmicas simples com mais de três elementos (Fraisie 1972). |
| Conseguem ecoar vocalmente o ritmo em palavras, assim como bater palmas representando fielmente o |

| |
|--|
| ritmo padrão depois da sua vocalização etc (Rainbow 1981). |
| 43% das crianças demonstram compreender o conceito de escala, enquanto que 36 % demonstram antes compreender melhor o contexto melódico (Scott 1979). |
| 4 ANOS |
| A criança ainda não tem uma noção consciente da simultaneidade sonora. Assim como, ainda confunde a intensidade com velocidade, mas já consegue distinguir o mais lento do mais rápido e, apenas faz um acompanhamento intuitivo, ou seja, em perceber conscientemente os tempos nem os reproduzir intelectualmente (Piaget 1975). |
| Adora explorar o universo sonoro e, já consegue cantar canções comuns, assim como identifica melodias simples e de as dramatizar. Começa a ter um maior controlo da sua voz e tem prazer em participar jogos cantados, se bem que simples (Gesell 1940). |
| Começa a gostar de cantar para os outros, ao mesmo tempo que aumento o seu repertório, assim como já reconhece todos os sons de uma oitava e, muitas das vezes já canta já dentro do tom (Teplov 1969). |
| Possui capacidades para que possa já praticar o canto coral monódico. A sua voz já alcança mais notas do que até aqui e, simplesmente ama a música. Uma vez que já possui uma sensibilidade musical bem formada, poderá desta feita, reconhecer e imitar canções com alguma facilidade (Abbadie, 1977; Souriau, 1962). |
| Se a música for vivenciada e praticada activamente, ou seja, cantada em uníssono, acompanhada por palmas ou com instrumentos rítmicos, as capacidades de reconhecimento da mesma num contexto musical diferente, são bem mais facilitadores a esta tarefa (Pflederer 1964). |
| 5 ANOS |
| Consegue reconhecer o Dó no meio dos restantes sons musicais, assim como notas executadas no piano (Teplov 1969). |
| Consegue cantar a duas vozes e já é dona de uma sensibilidade musical própria (Souriau 1962). |
| Gosta de ter um repertório extenso. Já consegue cantar dentro de tom. Está em condições de sincronizar correctamente movimentos, dançar e executar batimentos corporais em conformidade com a música e o ritmo que lhe são expostos (Gesell 1946). |
| Com instrumentos rítmicos e melódicos para efectuarem experiências a nível de composição, as crianças de 5 anos de idade conseguiram executar sequências diatónicas e tonalidades cromáticas nos xilofones (compreendendo os conceitos de escala), enquanto que os de 4 anos de idade tocavam sons ao acaso (Miller 1986). |
| 6 ANOS |
| Consegue coordenar o tempo, para que o possa relacionar nas devidas proporções com outros sons e outras unidades de tempo (Piaget 1975). |
| É capaz de manter frases longas de algumas canções, sem usar a respiração intermédia - devido à sua capacidade torácica (Abbadie 1977). |

| |
|---|
| É capaz de reproduzir e identificar melodias consideradas como simples (Gesell 1946). |
| É possuidor de uma capacidade de apreensão de um ritmo de 5 a 6 sons (Fraisse 1962). |
| É possuidor de um alto nível de percepção rítmica. Descrimina com alguma facilidade os sons em termos temporais. Tem relativa dificuldade em comparar elementos melódicos e harmónicos que se sucedam no tempo (Zenatti 1969). |
| 7 ANOS |
| Já coordena sons simultâneos e sincronizar durações (Piaget 1975). |
| Interessa-se pelas aulas de música e gosta de instrumentos de percussão (Gesell 1946). |
| Já é capaz de cantar temas com frases longas (Abbadie 1977). |
| É capaz de reconhecer um simples esquema de tonalidade, assim como demonstra já capacidades de percepção claras sobre a obra polifónica - melhor nos graves (Zenatti 1969). |
| Começa a despertar para uma atitude de imaginação musical importante, gostando de interpretar em termos visuais e dramáticos as obras musicais que vai entendendo (Francès 1956). |
| Consegue sem dificuldade seguir os batimentos do metrónomo (Fraisse 1962). |
| 8 ANOS |
| Tem prazer em tocar em duo, assim como fazer criações musicais e principalmente de ter assistência enquanto executa musicalmente algo (Gesell 1946). |
| É capaz de associar com facilidade durações (Piaget 1975). |
| Adquire uma noção individual de tempo (Fraisse 1967). |
| Está capaz de se aperceber melhor dos significados das variações de modo e das variações de tonalidade (Zenatti 1969). |
| 9 ANOS |
| Adora ter o seu próprio instrumento. Está dedicado à prática musical, onde executa com prazer vários <i>legatos</i> e <i>staccatos</i> , assim como se interessa cada vez mais por compositores e pela música convencional (Gesell 1946). |
| Com facilidade domina as variações de tempo, assim como explora a música polifónica com mais precisão e tem agora uma maior percepção melódica. Identifica e discrimina imediatamente uma mudança no sistema tonal ou de uma mudança melódica (Zenatti 1969). |
| 10 ANOS |
| Torna-se muito mais sensível à melodia e à multiplicidade das estruturas da mensagem musical, mas ao mesmo tempo torna-se mais inseguro no seu comportamento musical e é relutante nas respostas, se bem que estas estão agora mais controladas (Fraisse 1967). |
| Progride a olhos vistos, no que diz respeito à discriminação perceptiva das variações de tonalidade. Assim como melhora a percepção dos graves, agudos e do tema na polifonia (Zenatti 1969). Já estabelece uma |

| |
|---|
| perfeita distinção entre cadência e meia cadência (Imberty 1989). |
| 12 ANOS |
| Nesta fase consegue reproduzir estruturas rítmicas de 7 a 8 elementos (Fraisse 1967). |

Tal como acontece com todas as aprendizagens que a criança faz durante a infância, a aprendizagem musical e vocal vai depender dos vários fatores sócio-afetivos e culturais do ambiente que a envolve. Assim como se aprende a falar um ou mais idiomas, também se pode ensinar uma criança a exprimir-se através da música.

A evolução da voz infantil, tal como é visível no quadro aqui apresentado, é gradual e em tudo afeta as aprendizagens expressivas, posturais, afinação, entre outras.

A saúde vocal e o bom uso da voz são fatores importante em todo este processo. Segundo Jenevora, “a voz é a nossa principal ferramenta de comunicação, no entanto, tendemos a tomar este fato como certo a não ser que esteja errado. Os problemas vocais afetam tanto o canto, como a voz falada e podem reduzir a nossa capacidade de comunicar em qualquer aspeto de nossas vidas.” (2011)

1.3. A Importância da Voz Enquanto Instrumento

São poucos os estudos em performance em Canto e ensino do Canto em Portugal que contextualizam a evolução do canto no nosso país.

Entre estes estudos, Sacramento (2009) identifica através de um inquérito realizado no universo dos cantores líricos nacionais que 7 em 54 dos cantores inquiridos iniciaram a sua educação vocal com menos de 15 anos de idade. É visível, também, na investigação levada a cabo por Aguiar (2007) que, no resultado do inquérito feito a docentes portugueses do Ensino Superior, que estes iniciaram os seus estudos no Canto entre os 14 e os 25 anos de idade. Estes dois exemplos apontam a tendência no sentido de que o canto lírico em Portugal tem a sua tradição de início após os 15 anos de idade.

Porém, na verdade, esta tendência começa a ser alterada há já quem comece mais cedo e isso vai depender da disposição física e psicológica, tal como Sataloff (1989) defende que quanto mais cedo se iniciar o estudo das inúmeras competências no ato de cantar, melhor. Quando se refere educação vocal, entende-se que todas as faculdades associadas à voz estão subjacentes, entre elas: o ouvido, a concentração, a memória, musicalidade, sensibilidade rítmica, a coordenação motora, a respiração, a atitude, a postura, a articulação das palavras, o aparelho ressoador, em suma, uso da “*máquina produtora*” de som no seu todo.

Embora o trabalho coral promova o desenvolvimento da voz, ele não incide prioritariamente do trabalho vocal de cada coralista individual. Por outro lado, nas aulas de formação musical e de classes de conjunto a voz é muitas vezes utilizada pelos alunos sem um acompanhamento eficaz ou conhecedor do funcionamento do aparelho vocal, o que muitas vezes pode originar um mau hábito do uso da voz. Usar a voz erradamente pode traduzir-se em lesões que apenas serão tratados com auxílio de ajuda médica ou especializada.

Um estudo defendido por Fuchs, e seus colegas indica que “*à medida que a atividade regular do canto e respetivo treino da voz a criança avança, melhora o seu desempenho vocal e a sua perceção do uso e controle da voz. Ao mesmo tempo, os efeitos adicionais de idade e sexo também foram tidos em conta. Foram investigadas 183 crianças e adolescentes entre 6 e 19 anos de idade (idade média: 13,5 anos) e foram atribuídos grupos com diferentes níveis de tensão de voz e de formação com especialistas da voz.*” E

os resultados conclusivos foram: *“Quanto maior for grau de treino vocal (tendo em consideração a regularidade e a consciência do ato de cantar), maior será o grau de percepção e controle da voz. Assim sendo, “estes resultados devem incentivar os pais e pedagogos a oferecer oportunidades para cantar (organizadas) regulares e treino da voz para as crianças tanto quanto possível. Além disso, a idade e o sexo têm efeitos adicionais que devem ser tidos em conta fonoaudiologicamente e reavaliados por aconselhamento vocal pedagógico.” (2007, pp. 169-178)*

No estudo elaborado por Welch e seus colegas, concluíram que *“As habilidades das crianças para o canto e as suas atitudes são socialmente e culturalmente localizadas, sujeitas a processos de desenvolvimento e sensíveis às experiências educacionais.”*³ Acrescentam também que *“A análise evidenciam de que as crianças que participaram do programa SING UP são cerca de dois anos à frente no desenvolvimento do seu canto em comparação com seus pares da mesma idade, que não participaram do referido programa. Além disso, as crianças que experienciaram o programa SING UP parecem ter atitudes mais positivas em cantar na escola e parecem ter uma auto-imagem mais positiva, como resultado dessas experiências.”*⁴ (2010)

Embora existam já escolas em Portugal que exercem já a disciplina de Canto no 2º ciclo do Ensino Básico, podem detetar-se algumas lacunas, das quais se salientam: iniciação do da educação vocal apenas no 2º ciclo do Ensino Básico, falta de métodos específicos e de formação especializada dos professores para a faixa etária referente ao primeiro e ao segundo ciclo do EB, falta de um plano de estudos concreto para o nível em questão e de aplicação generalizada para todas as escolas. Os capítulos que se seguem procurarão de alguma forma contribuir para o colmatar destas lacunas, através do estudo e da análise de metodologias especializadas para este tipo de ensino a sua aplicação prática.

³ “Children's singing abilities and attitudes are socially and culturally located, subject to developmental processes and sensitive to educational experiences.” (2010)

⁴ “Analyses of the data provide evidence that those children who have participated in the SING UP program are approximately two years in advance developmentally in their singing compared to their peers of the same age outside the program. In addition, SING UP experienced children have more positive attitudes to singing in school and appear to have a more positive self-image as a result of these experiences.” (2010)

2. Revisão de Literatura

2.1. Metodologias Sobre a Educação Vocal Infantil

Da recolha bibliográfica de estudos odológicos⁵ (*odologia: odo – canto e logos – ciência*) ao nível da voz cantada nas vertentes acústica, fisiológico, percetual⁶ e até psicológico, aqui representados pelos mais de 180 estudos e diversas referências videográficas (referenciadas no ANEXO B), conclui-se que existem imensos recursos para que um professor possa desenvolver as capacidades dos seus alunos a um alto nível de desempenho de docência. Esta pesquisa é sugerida como recurso didático para utilização do docente no plano curricular proposto, dando liberdade ao docente de criar e estabelecer os seus próprios métodos e aplicá-los consoante os alunos e as variadas situações do foro pedagógico que poderão, eventualmente, surgir.

2.2. Considerações Sobre Diferentes Métodos

No conjunto das metodologias para o Canto disponíveis atualmente para se aplicar no ensino do Canto a partir do 1º Ciclo do EB pareceram-me destacar-se pela relevância da sua abordagem didática Kenneth Phillips com “Teaching kids to sing” (1992), “*Music in childhood*” de Campbell (1995) e “Child’s voice” Jenevora Williems (2011).

De Campbell destaca-se o quadro de desenvolvimento da voz infantil, neste quadro diferenciam-se por idade e grau, as possíveis atividades para o desenvolvimento vocal.

⁵ Odologie – Ciência que estuda a Voz (termo não reconhecido no dicionário português. “*Du grec ôdê = chant et logos = science, l’odologie est l’étude scientifique de la voix chantée au niveau physiologique, acoustique et perceptif*”. – Termo proposto por Di Carlo em 2002)

⁶ Refere a experiência sensorial imediata.

1 - Tabela de desenvolvimento infantil

| IDADE | Atividades de Desenvolvimento |
|--|---|
| Menos de um ano de idade | Vocalizos com vogais e consoantes. (balbuciar) |
| Um ano ou dois de idade | Articula padrões rítmicos de forma irregular. Imita o contorno das canções “frases melódicas” mas não distingue tonalidades/afinação. |
| Dois anos de idade | Balbucia frases melódicas mais extensas. Balbucia pequenos intervalos de segunda e de terceira. Imita as linhas melódicas de algumas canções. |
| Três anos de idade | Cria espontaneamente canções recorrendo a padrões rítmicos e melódicos. Reproduz cânticos e rimas infantis e de embalar. |
| Quatro e cinco anos de idade (Jardim Infância) | Vai descobrir a diferença entre o cantar e o falar. Troca de canções conforme altera de jogo. Canta espontaneamente canções entre duas oitavas. Canta afinado. |
| Seis e Sete anos de idade 1º Ano (1º ciclo do EB) | Canta afinado. Pode começar a desenvolver sob vigia a voz de cabeça. Começa a controlar a sua voz recorrendo à expressividade. |
| Sete e Oito anos de idade 2º Ano (1º ciclo do EB) | Canta afinado num âmbito de oitava com uma tessitura pequena. |

| | |
|---|--|
| <p>Oito e Nove anos de idade</p> <p>3º Ano (1º ciclo do EB)</p> | <p>Canta afinado num âmbito de oitava com uma tessitura pequena.</p> <p>Consegue cantar canções com uma base harmónica definida.</p> |
| <p>Nove e Dez anos de idade</p> <p>4º Ano (1º ciclo do EB)</p> | <p>Canta afinado num âmbito de oitava com uma tessitura pequena.</p> <p>Pode sofrer a primeira mudança vocal (mais comum nos rapazes)</p> <p>Canta já diferentes tipos de canções.</p> |
| <p>Dez e Onze anos de idade</p> <p>5º Ano (2º ciclo do EB)</p> | <p>Canta afinado num âmbito de oitava com uma tessitura pequena.</p> <p>Escolhe canções ao seu gosto.</p> <p>Canta a 2 vozes para além da voz que contem a melodia principal.</p> |
| <p>Onze e doze anos de idade</p> <p>6º Ano (2º ciclo do EB)</p> | <p>Canta afinado num âmbito de oitava com uma tessitura pequena.</p> <p>É muito seletivo na escolha do repertório.</p> <p>Canta a 3 vozes para além da voz que contem a melodia principal.</p> |

Este quadro de desenvolvimento infantil, para Campbell, funciona como uma ferramenta necessária de uso prático na sala de aula, pelo fato de proporcionar uma evolução do desenvolvimento de várias competências, tais como: ouvido (afinação), voz, sentido rítmico, noção harmónica e instrumental, saber ouvir, e as respostas criativas das crianças. (1995)

Jenevora Williems, professora e investigadora na área do ensino do Canto especializada em crianças e adolescentes, indica que “*o funcionamento essencial da laringe é quase o mesmo em crianças e adultos.*” (2003) Sobre esta autora é possível acompanhar e seguir online as suas linhas de orientação e experiência no ensino do Canto, visto ter disponível um Website online onde aborda, informa, discute a cerca das mais variadas temáticas da prática pedagógica aplicada na educação vocal tanto da criança como do adulto. (Jenevora, 2011)

Segundo esta autora as principais semelhanças do trato voz adulto e infantil são:

1. O grupo muscular e a sua função
2. O movimento relativo e a função das cartilagens da laringe
3. Os princípios de biomecânica das pregas vocais
4. A acústica do trato vocal
5. A respiração, a postura, a ação e os efeitos.

No que toca às diferenças, Jenevora realça que principais diferenças são:

1. O tamanho: a laringe criança não pode produzir a tessitura ou volume igual ao adulto.
2. Nas camadas de tecidos moles: as camadas da mucosa não são tão facilmente distinguíveis na laringe da criança, isto significa que a vibração terá padrões diferentes, há menos variedade de cores na voz.
3. A densidade de cartilagens: a cartilagem mais suave têm menos resistência nos níveis extremos de trabalho muscular, pois a voz é incapaz de conseguir impulsos extremamente altos ou intensidades, logo pode cansar-se mais facilmente.

Kenneth Phillips (1992) acrescenta que o professor de Canto deve acompanhar a evolução do aluno e respeitar o tempo de evolução física e psicológica de cada aluno. Para além de conhecer o mecanismo vocal o professor deve saber como falar e o que dizer à criança, pelo que é fundamental o professor ter noções básicas de psicologia infantil. A marca de um professor na vida de um aluno é evidente quando este confia e aplica as instruções que lhes são incutidas. Phillips é um dos mais conceituados pedagogos no ensino da voz e verifica-se isso na aplicabilidade dos seus métodos de ensino por todo o mundo. O seu livro é conhecido e um dos mais requisitados internacionalmente. Apresentado uma interessante estrutura de ensino em 12 níveis de dificuldade, o livro “Teaching kids to sing” pareceu ser interessante na contextualização histórica dos primórdios do ensino do Canto nos Estados Unidos, como na sua abordagem pedagógica. Este autor faz uma abordagem da anatomia vocal e psicologia da criança, apelando aos deveres do professor quanto ao aconselhamento dos alunos no que diz respeito à higiene vocal, técnica, referência bibliográfica, repertório e exercícios para cada competência específica, entre muitos outros pontos fundamentais para o uso do docente.

Tendo em atenção as diferentes possibilidades metodológicas que referimos o presente estudo pretende apoiar-se preferencialmente sobre a metodologia de Kenneth Phillips, uma vez que a através da revisão documental pode concluir-se que esta apresenta uma estrutura clara e simples mas sobretudo de fácil manuseamento na sua aplicação prática.

2.3. Ensinar Crianças a Cantar

No estudo sobre os programas curriculares existentes e métodos desenvolvidos investigados, o livro “Teaching Kids to sing” do Professor K. Phillips (1992) dá uma visão possível e completa de como desenvolver a voz infantil. Phillips apresenta inicialmente uma clara e específica abordagem ao aparelho vocal da criança, bem como a forma de desenvolver as diversas competências de uma forma consciente e correta; de seguida apresenta um programa curricular que vai do nível 1 ao 12, sugerindo um guião com 90 exercícios capazes de treinar cada competência específica. Identificando para cada grau as especificidades e as respetivas competências a atingir ou a desenvolver.

O currículo para jovens cantores (que vai do 1º grau -12º grau, engloba o estudo desde o 1º ciclo do Ensino Básico até ao Final do Secundário) consiste, então, em noventa exercícios sequenciais sobre as cinco áreas do desenvolvimento vocal: respiração, fonação, ressonâncias, dicção e expressão.

“Este método começa no primeiro grau com quinze exercícios, e para cada grau seguinte (graus 2-6), são ensinados mais quinze exercícios, até que todos os 90 exercícios sejam cumpridos até chegar à sexta série. Este método é calculado da seguinte forma: durante um ano escolar (o equivalente a 36 semanas) são ensinados e aprendidos apenas os previstos quinze exercícios de técnica vocal. Isto representa a introdução de um novo exercício aproximadamente a cada duas semanas. Se todos os exercícios foram desenvolvidos até ao grau 6, o professor do secundário pode então continuar a desenvolver, através da análise, as habilidades vocais descritas neste método. O constante acompanhamento do progresso dos alunos vai determinar as áreas que precisam de correção e revisão.” (Phillips, 1992)

Kenneth Phillips, professor de música e educação na universidade de Iowa (orienta investigações e métodos direcionados para vozes de crianças e adolescentes até à fase de adulto), sugere que a dinâmica de trabalho nas aulas deve ser suave e calma,

principalmente o treino de uma emissão vocal mais forte, que ele fundamenta com a apresentação de cinco pontos para usar “Uper-adjustment voice”⁷.

Grandes objetivos do Currículo⁸

| Parte I | Objetivos Respiração |
|---------|--|
| | Desenvolvimento da postura. O aluno irá desenvolver técnica de postura própria, através de exercícios que envolvam as capacidades físicas (alongamento e relaxamento), posicionamento do corpo ativo e alerta para o conhecimento consciente. |
| | Respiração em movimento. O aluno irá desenvolver a técnica respiratória em movimento correto (ciclo de inalação - expiração) através de exercícios envolvendo uso ativo dos músculos respiratórios. |
| | Gestão de respiração. O aluno irá desenvolver a técnica de gestão de respiração, através de exercícios que envolvam o apoio (coluna de ar com base na energia respiratória) e controle (emissão lenta de ar) do ar exalado quando aplicada a produção vocal. |

2. Objetivos de currículo 1

⁷ Phillips, “Uper-adjustment voice” (colocação em registro agudo)

1. *Direct the children in a sample two-line chant or rhyme in the lower adjustment (speaking voice)*
2. *Move to rhymes with a place where the children can leap to the upper adjustment.*
3. *Move to rhymes where phrase can be said high.*
4. *Move to rhymes with two or three places for high voice.*
5. *Move to very short songs, all in the upper voice. Keep the dynamic level soft, and pitch the song phrases above middle C, preferably around Gm or Am.*

⁸ Copyright © de PHILLIPS, Kenneth. Teaching Kids to sing. New York: Schirmer Cooks, 1992.

| Parte II | Objetivos Fonação |
|--|--------------------------|
| Colocação em registo grave O aluno deverá desenvolver a técnica de <i>colocação em registo grave</i> de produção de voz através de exercícios que envolvem clareza vocal, colocação e projeção. | |
| Colocação em registo agudo. O aluno irá desenvolver a técnica de colocação no registo agudo de produção de voz através de exercícios que envolvem clareza vocal, colocação e projeção. | |
| Coordenação da colocação. O aluno irá desenvolver a técnica vocal de colocação em registo central ou médio através de exercícios envolvendo clareza vocal, a colocação, o equilíbrio e a projeção. | |

3. Objetivos de currículo 2

| Parte III | Objetivos Ressonância e Produção do Som. |
|--|---|
| Ressonâncias vocais. O aluno irá desenvolver a Técnica de ressonância vocal através de vários exercícios que envolvem liberdade, foco e projecção da voz. | |
| Cores uniformes vogal. O aluno irá desenvolver a técnica onde explorará ressonâncias otimizando as cores das vogais de uma maneira uniforme ao cantar. Por meio de exercícios que envolvem a formação do trato vocal, aumentando a ressonância e atingindo o movimento do som em <i>legato</i> . | |
| Coordenação vocal. O aluno irá desenvolver a técnica de coordenação vocal através de diversos exercícios de registo, envolvendo exploração da afinação e da precisão, registo definido e coordenado, ressonância aumentada, e flexibilidade. | |

4. Objectivos de currículo 3

| | |
|--|-------------------------|
| Parte IV | Metas de Dicção. |
| <p>Liberdade do trato vocal. O aluno irá desenvolver a técnica de cantar com a garganta aberta, efectuar exercícios em que a condição subjacente ao trato vocal envolve uma musculatura relaxados e grande flexibilidade dos articuladores da voz.</p> | |
| <p>Pronúncia das palavras, o aluno irá desenvolver a técnica de cantar com a pronúncia das palavras precisa e inteligível por meio de exercícios que envolvem tanto enunciação de vogais como a articulação de consoantes.</p> | |
| <p>Articulação das consoantes. O aluno irá desenvolver a técnica de cantar com a distinta articulação de consoantes, recorrendo a exercícios de flexibilidade, de rapidez, e muitas vezes, no exagerar da articulação.</p> | |

5. Objetivos de currículo 4

| | |
|---|--------------------------------|
| Parte V | Objetivos de Expressão. |
| <p>Fraseado. O aluno irá desenvolver a técnica de fraseado expressivo através de exercícios que envolvam o desenvolvimento da linha musical que se refere à estrutura musical e performance musical em geral.</p> | |
| <p>Variação dinâmica e tempo. O aluno irá desenvolver a técnica de variação dinâmica e rítmica através exercícios envolvendo passagens de forte/piano e lento/rápido.</p> | |
| <p>Agilidade e extensão ampla. O aluno irá desenvolver a técnica de agilidade e extensão através de exercícios que envolvam desafios de articulação exagerada (neumática, silábica, melismática) numa serie de dificuldade gradual.</p> | |

6. Objetivos de currículo 5

3. Panorama Português do Ensino da Disciplina de Canto

3.1. Da Inserção da Disciplina de Canto no Ensino Básico

Procurando refletir a opinião do estado e do futuro do Ensino de Canto em Portugal, Aguiar, questiona um grupo de docentes do Ensino do Canto em Portugal, e o resultado desta pesquisa parece refletir a necessidade de adaptação e reformulação dos planos curriculares. Aguiar realça que “são recorrentes e reafirmadas as posições tomadas aquando da definição da situação actual” sobre o estado do ensino em Portugal:

«O Ensino de Canto em Portugal, bem como o Ensino da Música em geral, carece de apoio governamental. Não existe uma política cultural que permita uma estabilidade das práticas pedagógicas das Escolas Vocacionais.» {Melo e Silva - Apud Aguiar (2007)}

«Este sentimento de impotência face às estruturas educativas deficientes, à ausência de reorganização ao nível do currículo e aos escassos apoios ao setor cultural e artístico é comum à maioria dos inquiridos. O estado do Ensino de Canto é problemático uma vez que não há uniformização nas diversas escolas de ensino público em Portugal o que empobrece o seu ensino, os professores e os alunos. Esta falta de uniformização deve-se ao fato de não existir uma reforma curricular séria e, conseqüentemente, à falta de programas equilibrados e adequados a cada nível de ensino.» (Nogueira – Apud Aguiar)

«...considero urgente a reestruturação do currículo do Curso de Canto nos Conservatórios de Música. O actual currículo é obsoleto e obriga a uma ginástica por parte dos professores de Canto que constatando as deficiências existentes procuram ser polivalentes em árias como por exemplo a expressão corporal.» {Ly, Apud Aguiar}

«(O estado do Ensino de Canto em Portugal é) Muito mau. ... não se deveria ensinar Canto, sem ter passado pelo terreno como executante. Isto é válido para qualquer instrumento, mas para o caso do Canto é trágico. O apetrechamento de uns e de outros, cantores e professores, é em geral deficiente, existindo várias lacunas; quase todos os professores ensinam sem experiência de palco (válido para concerto e pior ainda para a ópera); como não há consumo artístico, quase não têm como adquirir essa experiência, enfim, é uma bola de neve. A estrutura dos próprios cursos deveria ser revista e atualizada de acordo com as novas exigências.» (O. Lopes, Apud Aguiar)

O desagrado claro com as estruturas educativas em Portugal é tanto mais crucial quanto isso se pode vir a refletir na qualidade da prática artística atual.

O ensino da disciplina de Canto nos conservatórios de Portugal e de acordo com o atual sistema de Ensino, relatada no âmbito desta dissertação, pode e deve ser reestruturado e melhorado. Os requisitos para se ser profissional de uma área específica são cada vez mais rigorosos, é fundamental que o docente se domine, não só o funcionamento do aparelho vocal infantil mas também, que seja capaz de aplicar estratégias, com o uso de exercícios e jogos lúdicos, conseguindo assim melhorar e desenvolver saudavelmente a voz dos seus alunos.

Se cada vez mais se exige da prática artística vocal (tanto a nível nacional como internacional) um grau de excelência e de competitividade, torna-se imperativo que, tal como em outra área ou instrumento se inicie o desenvolvimento físico e psicológico do aprendiz de cantor.

A realidade neste momento no CMCGB é a seguinte: para terem acesso ao Curso de Canto os alunos têm de possuir o quinto grau de um instrumento, estar no 10º ano e ter entre 14 e 15 anos de idade o que vai diminuir certamente a procura da disciplina. É certo que, a aptidão para a disciplina, deveria ser um meio de seleção. Porém, nem todas as escolas têm como fazê-lo, como é o caso do CMCGB. Este problema que se afigura, para todos os professores do CMCGB inquiridos, cada vez mais como um caminho sem saída, e constata-se que na maioria dos casos os alunos nas idades em que iniciam o estudo do canto estão já, na sua grande parte, em pleno processo de mudança de voz. Torna-se, assim, averiguar: a existência de uma proposta ou propostas alternativas para contrapor à atual situação. Por outro lado, seria igualmente importante escolher, de entre a grande, variedade de métodos de ensino de Canto atualmente existentes, aquele que seria mais acessível como metodologia de ensino do Canto para crianças com idades entre os 6 e os 18 anos de idade, ou seja, iniciar a aprendizagem numa facha etária, bem mais precoce à atualmente praticada pelos Conservatórios de Música em sistema de integrado em Portugal.

Durante o meu estágio profissional, e tendo como subjacente ao meu ensino a problemática anteriormente referida, senti queurgia a necessidade de realizar como projeto educativo, um estudo piloto que me ajudasse a concretizar, a nível experimental, a

possibilidade de testar - *in loco* - a exequibilidade de uma metodologia de ensino do Canto a crianças com idades entre os 6 e os 18 anos de idade e a partir da qual me fosse possível elaborar e apresentar um programa curricular para o ensino do canto, contemplando as fchas etárias supracitadas. Desde 2002 têm vindo a surgir escolas com a prática da disciplina de Canto no 2º Ciclo do Ensino Básico mas não tenho quaisquer referências relativas à existência da disciplina de Canto no 1º Ciclo do Ensino Básico o que nas escolas de sistema integrado seria é um fator que deveria merecer toda a atenção e relevâncias desejadas.

Investigando em detalhe os programas nacionais curriculares destinados à disciplina de canto no ensino básico, rapidamente me apercebi da variedade e diversidade dos mesmos, em simultâneo, de alguma falta de documentação e de precisão nos conteúdos utilizados. Na variedade, porque existem escolas tais como: Escola de Música do Conservatório Nacional, Escola Básica e Secundária da Graciosa, Fundação Conservatório Regional de Gaia, Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, Escola de Música de Perosinho, Conservatório de Música de Barcelos, Instituto Gregoriano de Lisboa, *Trinity* implementado no CLIP, entre muitas outras), que praticam a disciplina no Ensino Básico elaborados com a sua própria autonomia e de acordo com o projeto educativo referente a cada escola. Por outro lado, porque nem todas as escolas são consensuais na estrutura e nas metodologias aplicadas e por vezes delimitam o trabalho a desenvolver pelo docente. Refira-se também que em alguns casos é evidente a falta de consenso na apresentação da matriz de avaliação dos alunos, conferindo maior importância ao número de repertório a cumprir e menos o planeamento das competências específicas a desenvolver e a avaliar em cada ano, idade e tipo de voz.

Com vista à explicitação do PE realizado e para além da metodologia usada por Phillips (1992) entendo dever proceder agora a uma exposição da metodologia do Trinity e do programa curricular do curso de guitarra implementado no CMCGB referente ao 1º ciclo do EB, elementos estes que no seu conjunto contribuíram para a estrutura e fundamentação da metodológica nele (PE) realizada. Para se melhor compreender o encaixe do plano curricular agora apresentado no conjunto da estrutura curricular do CMCGB, apresenta-se de seguida a estrutura curricular do mesmo.

3.2. Trinity – Ensinar Através de Um Método

A pertinência na escolha da temática abordada neste estudo definiu-se a partir do momento em que em 2003, fui contratada pelo Colégio Luso Internacional do Porto (CLIP) para lecionar a disciplina de Canto segundo os moldes dos Cursos Trinity (Colégio Guildhall - Trinity). Na altura e após ter sondado a opinião de vários docentes de Canto, rapidamente percebi que teria de recorrer a fontes internacionais, pois em Portugal apenas encontrei resistência na abordagem ao tema e falta de referências bibliográficas sobre o ensino do Canto a idades inferiores a 15 anos. E até pelo que atualmente consigo averiguar, apenas na Portaria 27/2004, surge o Canto como uma disciplina associada à sua frequência no Ensino Básico.

O trabalho desenvolvido no CLIP abrangia um leque de alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos. Confrontada com os planos curriculares disponibilizados pela Trinity (Syllabus 2003-2005), e com a necessidade de trabalhar vozes, senti necessidade em explorar mais sobre esta área. Para além dos planos curriculares disponibilizados pela Trinity, também podia consultar: o livro com sugestões de repertório para cada ano e idade e tipo de voz, e um método específico para cada ano, grau e tipo de voz, onde eram cedidos os parâmetros específicos a atingir a cada nível de avaliação.

Para auferir às minhas tarefas e obter dos alunos o melhor resultado, deixei-me então guiar pelos moldes disponibilizados e assim, alicerçar o meu trabalho no plano curricular do órgão gestor (Trinity), que se afigurava bem estruturado, de fácil compreensão e de acordo com as referências que indaguei sobre a educação vocal infantil. Após a aplicação na prática de todos os recursos utilizados e analisados deparei-me com resultados evidentes e relevantes.

Tive a oportunidade de trabalhar com alunos entre os 6 e os 18 anos e seguindo o plano curricular por eles atribuído, bem como as competências específicas vocais para cada aluno, idade e nível. Este desafio despertou um especial interesse, pois desenvolvi na sala de aula com estes alunos, um trabalho individual interessante e com resultados acima das minhas expectativas.

Este modelo do curso de Canto está organizado em doze níveis de ensino⁹ e já se elaboram exames Trinity de Canto desde 1877, por mais de 60 países por cada ano.

O plano de estudos Trinity é aplicado através de um plano curricular claro e preciso, onde os alunos iniciam os seus estudos no canto desde o primeiro ao 12º grau. O plano de estudos está organizado desde a planificação do trabalho a desenvolver em cada uma das etapas, bem como os objetivos e competências a atingir. Desta forma, o repertório sugerido é o veículo motivacional e meio de atingir objectivos e competências específicas. A opção de escolha do repertório parte do docente da disciplina e este selecciona-o mediante as seguintes características: se é indicado à idade, às capacidades vocais do aprendiz e de grau de dificuldade musical relativo aos conhecimentos do aluno.

O curso Trinity apresenta um plano curricular muito particular, no sentido em que aborda não apenas o canto mas também as competências musicais, de improvisação e auditivas em específico. Na prova/exame através da presença de um júri especialista no canto, são avaliadas as seguintes competências: auditivas, de improvisação, de leitura e após o 5º grau afere conhecimentos musicais em geral.

De uma forma sucinta, indicam-se os pontos de avaliação:

A - Desenvolvimento técnico

- a) A obra de carácter mais técnico deve ser apresentado de memória como sendo o primeiro elemento sujeito a avaliação.

Bray Vocal Exercises

Dodds "*Voice Placing and Training Exercises*"¹⁰

Vaccaj

B – Repertório

- a) Música popular, musical ou filme
- b) Música tradicional
- c) Repertório geral

C – Exames ou testes (selecção de dois dos abaixo indicados)

⁹ (Trinity Guildhall has been conducting exams since 1877, and our assessments are now taken in over 60 countries each year.)

¹⁰ "*Colocação vocal e exercícios de prática vocal*" (Doods)

- a) Auditivo
- b) Improvisação
- c) Conhecimento musical
- d) Leitura à primeira vista

Uma das características do método Trinity é a lista de repertório que este disponibiliza para cada voz e mediante a tessitura, a idade e o grau de evolução. Esta é uma mais-valia para o docente e para o júri, que através uma edição do método e a compilação das obras sugeridas, que a cada passo é atualizada (cerca de 2 em 2 anos), torna-se num meio fácil e rápido ao dispor dos professores.

3.3. Apresentação Curricular do CMCGB

O CMCGB é o sistema de ensino artístico integrado nacional que garantiu isoladamente a continuidade dos alunos em ensino integrado oficial e que serviu de modelo para outros Conservatórios e Escolas Cooperativas Privadas. O Conservatório de Música de Braga tem um Projeto Educativo peculiar e o Ministério da Educação nos últimos anos, tem-no apelidado de escola modelo, pelos resultados anuais das sondagens nacionais, permanecendo ainda no topo da lista das escolas de referência em Portugal.

Como escola piloto, no sistema de ensino integrado e considerada, pelo Ministério da Educação, uma escola modelo, o CMCGB é uma prova viva do sucesso que a iniciação precoce no instrumento e a continuidade na área específica são valores fundamentais para obter os melhores resultados e atingir nível de ensino elevado. Tendo em conta que segundo as tendências atuais do ensino artístico português caminham para na mesma direção do projeto educativo do CMCGB, para que melhor se conheça este Conservatório apresenta-se uma síntese do projeto educativo.

Síntese do projeto educativo do CMCGB

O Conservatório de Música Calouste Gulbenkian nasceu, a 7 de Novembro de 1961, pela acção de D. Maria Adelina Caravana, senhora dotada de uma enorme força de vontade e de querer, de uma visão cultural e de uma capacidade de entregar aos seus ideais, sem nunca esmorecer face às adversidades do caminho. A fundadora soube, desde logo, granjear o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian para este seu projecto.

Foi graças a esta colaboração que o então Conservatório Regional de Braga viu a Fundação construir o novo edifício o que viria a ser inaugurado em 31 de Março de 1971.

Este projeto pedagógico desenvolvido por D. Adelina Caravana, em articulação com a Dr.^a Madalena Perdigão assumiu um carácter inovador no nosso país pois iniciava a aprendizagem da Música, de Dança e das Artes Plásticas desde o jardim-de-infância até ao superior (o curso superior de piano).

No ano lectivo de 1971/72 o Conservatório, por acção do Despacho do Ministro da Educação, de 23 de Setembro de 1971, exarado ao abrigo do Dec. Lei n.º 475876, de

10 de Março de 1967, passa do ensino privado para o ensino público como uma Escola Piloto, na dependência administrativa do Liceu Nacional D. Maria II, funcionando com ensino primário, ciclo preparatório e liceal, secundário de Música com cursos complementares e curso superior de Piano, secundário de Ballet, secundário de Artes Plásticas e Fotografia e secundário de Arte Dramática...

Síntese Projeto Educativo CMCGB

Como iniciam então os alunos o seu percurso no CMCGB?

Após uma prova de aptidão musical os alunos selecionados que acedem ao CMCGB para frequentar o 1º ano do 1º ciclo do EB são direcionados para um dos instrumentos harmónico ou melódico, abrangidos nos planos curriculares da escola. Vão frequentar instrumento, coro e/ou orquestra, formação musical e as disciplinas nucleares correspondentes ao ano que frequentam. A prática vocal aplicada no CMCG é fomentada a partir da disciplina de coro. Nesta disciplina desenvolvem-se competências vocais, motoras e expressivas depreendendo-se numa desenvoltura de massa sonora coral onde permanecem furtivas as características individuais de cada aluno. A única experiência que têm na utilização artística da voz acontece na disciplina de coro. Os alunos de instrumento harmónico (piano, guitarra, harpa e cravo) frequentam a aula de coro, que normalmente é lecionada por professores de canto e esta é uma disciplina importante no crescimento do aluno enquanto aprendiz de músico, pois vai experienciando competências motoras, auditivas e expressivas, utilizando como único recurso: a voz. Esta disciplina aglomera entre 20 e 50 alunos dependendo do ano e turma, sendo que o acompanhamento individual é nulo. Em casos específicos os alunos recebem ajuda em aulas de apoio para ultrapassar algumas limitações ou problemas que possam surgir no sentido de conseguir cumprir o repertório e os objetivos propostos. Tal como defendia Kodaly (1929, p. 121) “a voz é o meio mais acessível e mais imediato de uma criança ter contacto com a música”. Não desconsiderando que o Coro é uma das disciplinas mais completas no desenvolvimento de competências específicas, do curso de música. Como tal, os alunos que aprendem a cantar em coro desenvolvem essas competências em aulas de grupo, que são exclusivamente direcionadas para o canto coral e não para o canto individualizado.

Passando quatro anos de primeiro e mais cinco anos no segundo ciclos do ensino básico, no nono ano de escolaridade os alunos deverão optar pelo seu futuro. Nas várias

opções de escolha têm a possibilidade de seguir os seus estudos em regime supletivo, ou optam por permanecer na escola continuando no sistema de ensino integrado. Os alunos que seguem no curso de formação musical e no curso de canto, têm acesso à disciplina de canto e na grande maioria dos casos, os alunos optam pela área de formação musical e é neste contato que muitos deles optam por seguir canto no seu futuro mais próximo. Para estes alunos, a opção de não frequentar o Curso de Canto faz com que se criem lacunas na abordagem ao italiano, ao alemão e à interpretação cénica, disciplinas exclusivas do curso de canto. Com frequência alguns dos alunos deparam-se com problemas vocais e com dificuldades físicas e auditivas muitas delas fruto do mau uso e hábitos errados ou inconscientes, no uso da voz até então, ou até pela fase de muda vocal tão usual nestas idades. Para além deste fator, muitos alunos têm dificuldade em afinar ou em colocar corretamente a voz tanto na fala como no canto, limitando a aprendizagem que deveriam realizar nos três anos específicos para a realização da disciplina de Canto.

Não existe nenhum suporte ou apoio na transição do 9º para o 10º ano, para esclarecer e dar a oportunidade de estes alunos conhecerem o curso de canto.

Uma das problemáticas mais visíveis e onde se denotam mais lacunas, está na transição do 9º ano para o 10º ano de escolaridade e na escolha do curso ao nível do Ensino Secundário que os alunos do ensino integrado têm obrigatoriamente que fazer.

Como poderá um aluno optar por um curso que não conhece mesmo que tenha aptidão clara para a disciplina de canto?

Desenvolvem competências num instrumento até ao 9º ano de escolaridade e no caso de prosseguirem os seus estudos em música, podem optar por continuar os seus estudos no instrumento ou seguir outras áreas. Entre as várias opcionais surge o Curso de Canto - uma disciplina que até então nunca existiu!

Devido a este fator, os alunos não conseguem desenvolver ou até mesmo reconhecer as capacidades individuais ou dominar o uso da voz. Tornam-se muitas vezes inibidos em cantar sozinhos, e tal reação justifica-se pela instrução que passa apenas pelo desempenho em grupo. A necessidade de explorar esta área, como já foi dito, justifica-se também pela falta de preparação constatada em alunos na faixa etária dos 15 anos em aprenderem ou de se interessarem na disciplina de Canto que até agora nunca existiu.

Sendo o canto uma disciplina exclusiva ao ensino secundário, (na realidade do CMCGB) deparo-me com frequência com a falta de preparação dos alunos para a frequência da disciplina e tendo em conta o fato de que devem realizar o curso em três anos de escolaridade. No Curso de Canto, os alunos no CMCGB estudam três anos letivos na área específica e frequentam as seguintes disciplinas: canto, alemão, italiano, instrumento, análise e técnicas de composição, formação musical e arte de representar.

Esta é uma realidade que não verifica em outros Conservatórios ou Escolas do Música do Ensino Artístico Integrado. Algumas escolas, para colmatar estas lacunas introduziram um sistema de Iniciação onde os alunos, antes de realizarem efectivamente o primeiro, o segundo e o terceiro ano de canto, frequentam uma espécie de iniciação com a duração de um ou dois anos. Logo, quando frequentarem o 1º ano efetivamente, estão desfasados tanto na idade como no ano de escolaridade correspondentes. Esta pode ser uma medida possível mas não a melhor, pois continuamos a não obter a melhor base e estrutura técnica desejável.

Existem escolas com planos curriculares já aplicados para o 2º ciclo do Ensino Básico porém algumas apresentam documentação provisória ou até errónea, outros em bom exemplo apresentam planos curriculares que podem ser melhorados, *tendo em conta que não englobam o 1º ciclo do Ensino Básico*, mas são claramente exequíveis. Numa análise geral, com o fim de manter o foco deste estudo, apenas é de realçar que um plano curricular não deve estabelecer regras demasiado fixas e competências pouco flexíveis, tendo em conta que o professor deve ter margem para conseguir os melhores resultados dos seus alunos, respeitando sempre o tempo de maturação necessário de cada aluno em particular.

Desperta para este assunto, a tentativa de introdução do canto no Ensino Básico, e após reuniões de departamento, e até mesmo com os órgãos da direção do CMCGB, cheguei à conclusão de que a introdução da disciplina no Ensino Básico fica barrada pela falta de planos curriculares e no desconhecimento de métodos específicos para canto infantil com aplicabilidade comprovada.

Assim sendo, e segundo a referencia dos dados recolhidos: pelos Métodos aplicados já existentes, pelo modelo do plano curricular de outro instrumento e a posterior aplicação destes, num projeto extracurricular (curta duração) em crianças com idade inferior a 15 anos tentei demonstrar que a viabilidade da inserção da disciplina é evidente; com o

presente projeto educativo procuro, então, refletir, desenvolver, aplicar e, por fim, propor um Plano Curricular de Canto para o Ensino Básico do Curso de Música que será considerado em departamento em Dezembro de 2011.

Este estudo será o mote de lançamento que me levará à investigação futura onde pretendo fazer a aplicação do Plano Curricular aqui elaborado com a sua integração de um ano escolar completo, a ser aplicado no ano letivo de 2012/2013, e posteriormente elaborar um método de canto modelo, daí resultante, para o primeiro, segundo, terceiro ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário Artístico em Sistema de Integrado.

É, por isso, importante realçar que o objetivo final do processo de uniformização e de esclarecimento desta temática caminha ao encontro da Portaria 267/ 2011, atualmente em vigor.

A uniformização os planos curriculares, do ensino artístico integrado ou até mesmo o ensino articulado, em todo o país já começou a ser percorrido.

[...] as sucessivas alterações no sistema de ensino da música em Portugal, ao se apropriarem de uma estrutura ramificada por razões históricas (nas vertentes genérica e especializada), e ao tentarem articular essa estrutura a vários níveis, têm falhado sempre na articulação mais fundamental que é a de detecção de aptidões e respetivo encaminhamento vocacional. (*Vieira M. H., 2009, p. 533*)

{O Decreto-Lei nº 344/90, de 2 de Novembro, vem estabelecer as bases da educação artística em Portugal, no âmbito pré-escolar, escolar e extra-escolar, educação esta que reconhece como “parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa”. Em conformidade com os artigos 3º e 4º, a educação artística processa-se de acordo com diferentes vias: educação artística genérica, educação artística vocacional, educação artística em modalidades especiais e educação artística extra-escolar. (*Vieira & Aguiar, Setembro 2010*)

Segundo a Portaria 267/2011, “procede -se ainda à atualização da referida portaria relativamente à certificação dos cursos pela mesma abrangidos, em resultado do regime aprovado pela Portaria n.º 199/2011, de 19 de Maio, concretamente no que respeita aos

modelos de diploma e certificado a adotar” e colmatando como suplemento de informação cedido pelo Anexo N.º7 desta portaria:

Instrumentos que podem ser ministrados

- ☐ Acordeão.
- ☐ Alaúde.
- ☐ Bandolim.
- ☐ **Canto.**
- ☐ Clarinete.
- ☐ Clavicórdio.
- ☐ Contrabaixo.
- ☐ Cravo.
- ☐ Fagote.
- ☐ Flauta de bisel.
- ☐ Flauta.
- ☐ Guitarra portuguesa.
- ☐ Harpa.
- ☐ Oboé.
- ☐ Órgão.
- ☐ Percussão.
- ☐ Piano.
- ☐ Saxofone.
- ☐ Trombone.
- ☐ Trompa.
- ☐ Trompete.
- ☐ Tuba

A disciplina de Canto é umas disciplinas possíveis de escolha para complemento do Curso Básico de Música.

A abertura do curso de Canto no Ensino Básico só faz sentido se iniciar com uma estrutura pré-definida e organizada, onde os professores se da disciplina estão sensibilizados e são conhecedores no domínio da aplicação técnica das aprendizagens. Assim, no âmbito deste PE promoveram-se ações de formação especializadas na voz infantil e com a proposta do plano curricular, facultando a possibilidade de, então, se abrirem as vagas para a frequência da disciplina de Canto no 1º e 2º Ciclos do Curso Básico de Música.

3.4. Elaboração de Uma Proposta Curricular Para a Disciplina de Canto

Para melhor orientação do projeto educativo a realizar e para futuramente aplicar nas planificações didáticas da proposta curricular a realizar no ano lectivo de 2012/2013, tornou-se necessário recorrer ao plano curricular do curso de guitarra do CMCGB. Para se criar um novo plano curricular específico à disciplina de Canto, e não se verificando a existência de uma norma regulamentada, a forma de se conseguir realizar num mesmo âmbito e estilo esta proposta, foi feito o uso das planificações de outro instrumento. Em relação a outros cursos, as planificações de Guitarra sobressaíram como sendo completas, simples de compreensão e atualizado, isto, em relação aos restantes que no momento da pesquisa estavam disponíveis. As planificações didáticas do curso de Música da disciplina de Guitarra cumprem as especificidades necessárias e impostas para a organização da disciplina e do grupo de trabalho. E seguem uma metodologia específica que é atribuída por cada professor. Cabe ao docente gerir a escolha do repertório, o nível das competências atingidas e o tempo necessário para a introdução e aperfeiçoamento das mesmas.

Assim sendo, este grupo da classe dos instrumentos harmónicos, para além das Unidade Programáticas que não interessam aqui em estudo, apresentam também os objetivos e os critérios de avaliação. Que muito embora sejam indicados de forma sucinta, são uma mais-valia para a orientação do docente.

“Objetivos: Estes irão ser definidos para cada nível de aprendizagem tendo uma continuidade em anos posteriores, pelo que só são referidos para cada nível os novos elementos.” (Classe de Guitarra – CMCGB, 2009)

Objetivos propostos para o 1º e 2º anos do primeiro ciclo do Ensino Básico

- “Posição básica das mãos e postura em geral”,
- “Ser capaz de tocar com o dedo polegar em alternância com o indicativo e médio”
- “Perceber e realizar movimentos básicos de dinâmica (forte e piano) ”
- “Perceber e concretizar elementos básicos de fraseio (*rallentando*, acentuação, etc.)”

Conseguem-se subentender dois aspetos, o primeiro é dedutível que mediante estas indicações o professor já sabe o que vai precisamente desenvolver, planifica as aulas em função disso e sabe o que vai avaliar; e por fim, o aluno vai saber identificar o que se espera dele e quais os aspetos específicos que são requeridos para o ano e grau respetivamente. A aplicação neste estudo deste plano curricular modelo, centra-se em dois pontos específicos: a utilização por tópicos das planificações para o presente PE, tornando de mais fácil compreensão, quais os objetivos específicos para cada ensaio, qual o período de avaliação e a apresentação dos resultados finais; e por ultimo, a adaptação deste molde de plano curricular para o Curso de Canto relativo ao 1º e 2º ano do Ensino Básico do Curso de Música a realizar como experiência pedagógica no CMCGB no ano letivo de 2012 – 2013.

PARTE II

4. Estudo Empírico

4.1. Projeto Educativo

Nas várias fases do percurso pessoal enquanto docente fui levada a refletir sobre o desempenho pedagógico e, no fundo, em tudo o que engloba o “papel de professor”. O ano de estágio foi, ele também, um período intenso de reflexão e de reorganização metodológica.

Como parte da experiência profissional na prática pedagógica do ensino do Canto, em alunos de idades inferiores a 15 anos, que se iniciou em 2003 no Colégio Luso – Internacional do Porto, foi sendo observado o funcionamento e a estrutura curricular da disciplina de Canto nos mais variados sistemas de ensino existentes (ensino público, cooperativo privado e exclusivamente privado) foi possível obter a informação que cada escola tem a sua própria autonomia organizacional e que, o papel dos professores é, em cada escola, relevante ao nível da elaboração, (re) estruturação e modernizações dos planos curriculares, mediante as instruções do Ministério da Educação.

Fez ainda parte da experiência profissional a passagem por uma escola artística¹¹, em 2008, quando ingressei no corpo docente do CMCGB. Deparei-me, então, com um sistema de ensino com o qual estava familiarizada na condição de aluna, mas diferente de todos os locais onde, até então, tinha lecionado. O funcionamento de uma escola artística possui características muito interessantes para o docente. Três das mais vantajosas: o fato de os alunos iniciarem os seus estudos no 1º ciclo do Ensino Básico e continuarem até ao 12º ano de escolaridade, o fato de a continuidade pedagógica implicar que estes adquirem um excelente domínio de leitura e de sensibilidade musical, proporcionando ao docente e ao aluno momentos de aplicação de conhecimentos e de domínio da *performance*; por outro lado, é aliciante pela autonomia sentida pelos docentes ao nível das estratégias de ensino-aprendizagem, havendo liberdade em desenvolver projetos, e acima de tudo proporcionar momentos de grande atividade e qualidade nos recursos utilizados, com fim educativo, o que consequentemente resulta na motivação dos alunos e respetivo sucesso escolar.

¹¹ Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (CMCGB)

Na elaboração do presente PE, reunidas todas estas condicionantes que favoreceram a capacidade de perceção dos alunos. Utilizando uma combinação metodológica, foram usadas técnicas de análise qualitativa e de aplicação de estudo de caso, em prol de uma melhor compreensão de fenómenos. Para testar a aplicabilidade uma série de competências específicas, foram selecionados um grupo de alunos do CMCGB através de uma prova pública de seleção. Até à presente data, não foi encontrado qualquer estudo realizado em Portugal com objetivos e contornos semelhantes direcionados para este estudo de caso específico.

4.2 Apresentação do Projeto Educativo

{“Lugar Nenhum” Baseado nos temas dos *Beatles*}

O CMCGB tem vindo a desenvolver com sucesso, há já alguns anos, um projeto anual de escola que engloba grande parte da comunidade escolar e desta vez “Lugar Nenhum” foi considerado pela opinião pública e especializada, como uns dos melhores concertos cénicos e vocais até então realizados no âmbito escolar. Este projeto em específico serviu-me também, como forma de cativar e despertar o interesse alguns dos alunos do Ensino Básico para o estudo do Canto. Para além de dar oportunidade apenas a alguns a participação destes alunos serviu de exemplo para todos os colegas do mesmo nível de ensino.

Neste âmbito, em 2009 - 2010 foi encontrada a conjuntura necessária e ideal para testar a aplicabilidade de uma seleção de competências específicas de métodos do ensino do Canto, contando com a colaboração de dois alunos solistas com apenas 13 anos. Mesmo que, tendo sido uma investigação realizada numa dimensão localizada e específica como a da experiência do musical, em nada afeta os objetivos e consequentemente os resultados obtidos.

Este projeto é, normalmente, organizado por uma equipa destacada pelo diretor do CMCGB, e assim, definido o tema e planificada a atividade – “Lugar Nenhum”, começou-se por dividir tarefas entre os professores responsáveis. Num grupo de aproximadamente de dez professores, a divisão das tarefas foi a seguinte: 2 diretores vocais, 1 diretor musical, 1 encenador, 1 diretor coral, 1 coreógrafa, 1 cenógrafa e 3 pianistas. Decidiu-se, por este meio, apresentar algo original, onde as capacidades cénicas dos alunos fossem exploradas e assim, facilitar a partir da motivação conseguida todo processo de aprendizagem vocal pretendida. Neste projeto contamos com as várias valências da escola, ou seja: Solistas Cantores, Bailarinos e Orquestra. Esta análise tem o enfoque exclusivo no percurso do Solistas Cantores.

Os objetivos fulcrais deste PE partem da seleção de 10 a 12 alunos através de uma audição pública, na qual os alunos se apresentam com um dos temas exigidos pelo júri. Todos os alunos da escola puderam concorrer. Na seleção teve-se em conta os seguintes

fatores: afinação, domínio da voz cantada, expressão e atitude. Existiram três grandes passos até à apresentação final das récitas.

Passo 1 - Os alunos selecionados são entregues à responsabilidade do seu professor ou orientador, com quem irá desenvolver competências técnicas e interpretativas para obter o melhor resultado. No caso dos solistas cantores e após conhecer as capacidades vocais de cada aluno, reuni com os responsáveis dos restantes grupos para discutirmos sobre a distribuição do repertório a solo e as partes a vozes. O repertório foi entregue aos alunos e passada esta fase, prosseguiu-se o estudo, aperfeiçoamento e memorização do repertório.

Passo 2 – Introdução do esquema cénico e colaboração na encenação.

Construção dos quadros com a coreografa.

Introdução dos figurinos e adereços cénicos.

Junção dos cantores com os bailarinos e com a orquestra.

Construção final do espectáculo.

Passo 3 – Ensaios Gerais e Récitas

Avaliação - No final de cada passo seguiu-se a avaliação do desempenho individual, para orientação dos responsáveis e assim relevar os resultados do trabalho desenvolvido.

4.3. Objetivos do Estudo e Definição da Problemática

A tabela apresenta de forma esquemática os objetivos deste estudo.

| | |
|---|--|
| Recolher | <ul style="list-style-type: none">- Revisão bibliográfica- Métodos já existentes do ensino do canto na infância |
| PROJETO EDUCATIVO | <p>Ouvir os alunos e identificar problemas técnicos e identificar competências específicas necessárias a aplicar</p> <p>Selecionar um conjunto de parâmetros de competências, com base nos diversos métodos analisados, a aplicar aos alunos intervenientes no projeto educativo.</p> <p>Apresentação do musical “Lugar Nenhum” que foi sujeito a avaliação pública e a um júri qualificado para o efeito.</p> <p>Apresentação dos resultados obtidos e conclusão.</p> |
| Estudo da opinião | <p>Estudo por inquérito de algumas opiniões sobre a inserção do canto no Ensino Básico.</p> |
| Criação do plano curricular de Canto para o Ensino Básico | <ul style="list-style-type: none">- Planificações didáticas já existentes para o canto, em Portugal. <p>Desenvolver um plano curricular, com base nos métodos já existentes, e a partir de um modelo de planificação didática (ex. Guitarra) e de acordo com o projeto educativo do CMCGB.</p> <p>Este plano curricular servirá como proposta de um futuro estudo em continuidade deste, para aplicar no ano letivo de 2012/2013 no CMCGB.</p> <p>Apresentação de uma proposta de estrutura de aula.</p> |

2. Objetivos do PE

4.4. Metodologias e Justificação das Opções Metodológicas

A metodologia qualitativa segundo o termo de definição de Karl Manheim, define-se por *Weltanschauung* (Visão do Mundo), “as visões de mundo são construídas a partir das ações práticas e pertencem ao campo que Manheim definiu como sendo o do conhecimento *ateórico*. Nesse sentido, a compreensão das visões de mundo e das orientações colectivas de um grupo, só é possível através da explicação e da conceituação teórica desse conhecimento *ateórico*.” Assim, o “papel do pesquisador” não é mais do que a procura do conhecimento, o “conhecimento implícito do grupo pesquisado, explicitá-lo e defini-lo teoricamente”. A que Manheim dá o nome de “Método documentário de interpretação.” (Weller, 2005)

Existe já um sem fim de investigações, dissertações, estudos, projetos, documentários elaborados com o propósito de investigar, discutir ou apenas descrever o funcionamento do ensino do canto e sobre a viabilidade das crianças para aprenderem a cantar, tais como: “A study of the development of children’s ability to sing” (Jersild, A.; Bienstock, S. F. – The journal of Education Psychology. Vol 25(7), 1934, 481-503); “O Ensino do Canto para Crianças e Adolescentes” dissertação elaborada por Carnassale, 1995); Phillips (1992) “Research on the teaching of singing, in Colwell” investigada a partir do “Handbook of research on music teaching and learning”, entre muitos outros já referenciados na lista de referência bibliográfica disponibilizada no Anexo B.

A experiência e vivência profissionais são os melhores meios de percepção das necessidades específicas com que os alunos se deparam. Neste sentido, o processo de ensino-aprendizagem realiza-se quando se adquire as melhores condições e a motivação está presente.

Defender a necessidade de aplicação de um modelo de plano de estudos e de posteriormente um método, infere um estudo aplicado específico. Partir para uma hipótese sem aferir a sua viabilidade ou testar essa mesma hipótese na sua exequibilidade, não faria deste estudo uma investigação devidamente fundamentada.

Partindo da prática pedagógica foi fatível conceber a possibilidade de durante este Projeto Educativo pesquisar sobre a viabilidade de integrar os conhecimentos até aqui

adquiridos no sistema de Ensino Básico para o canto, concluindo que, para se construir os planos curriculares, e até mesmo selecionar o repertório a abordar, deve-se ter em conta as competências específicas a atingir.

A experiência piloto realizada no âmbito extracurricular do PE, apresentou resultados para a metodologia aplicada e tornou possível concluir-se quanto à viabilidade da introdução do ensino do Canto em idades mais precoces, portanto ao nível do 1º ciclo Ensino Básico.

4.4.1. Recolha de Dados

E sendo este PE um estudo experimental onde se testa a aplicabilidade do ensino do Canto em idades inferiores a 15 anos, sentiu-se a necessidade de recolher a opinião dos professores da disciplina de canto do CMCGB e dos alunos envolvidos direta e indiretamente no projeto.

4.4.2. Questionários aos Alunos

Foi distribuído um questionário aleatoriamente a seis alunos que integram neste momento a disciplina de canto no 11º ano do Curso Secundário de formação musical. E esta opinião reforça a perspetiva dos alunos que foram sujeitos à fase de transição do 9º ano para o 10º de escolaridade e optaram pela frequência da disciplina de Canto. Desta forma, recolheu-se na fonte as motivações que levaram estes alunos a frequentarem a disciplina de Canto, e a conhecer as suas aspirações futuras relativas ao Canto encarando esta área como uma possível saída profissional.

4.4.3. Inquérito aos Docentes do CMCGB

Foram convidadas a colaborar todas as professoras com licenciatura em Canto do Departamento de Canto e Classes de Conjunto de 2010/2011. Professores de Canto (2009 - 2012): Maria José Carvalho, Cristina Gonçalves, Liliana Coelho e Cláudia Nélsion (que por motivo de baixa médica contínua não colaborou); as professoras de Canto e das Classes de Conjunto (2009 - 2012): Isabel Batista e Inês Sofia Fernandes.

A resposta por parte dos docentes, teve carácter facultativo.

A necessidade na realização deste inquérito deve-se ao fato de averiguar a opinião referente ao conhecimento, abertura e disponibilidade dos docentes do CMCGB, para recorrer a formação específica, no que diz respeito ao assunto em análise: Da Introdução da Disciplina de Canto no Ensino Básico no CMCGB.

Como fundamento para este projeto, os inquéritos realizados, demonstram a opinião, dos docentes do CMCGB, que tem como base os largos anos de experiência no ensino do Canto, realizados com grande sucesso tendo em conta todos os fatores relativos ao plano curricular atual. Esta é uma perspetiva única e exclusiva a estes docentes, e pretende-se que seja valorizada como tal.

4.5. Plano de Conteúdos, Competências e Estratégias

Para melhor organização das aulas foi necessário planificar, com o auxílio de uma tabela, os conteúdos, as competências e as estratégias gerais a lecionar. Este foi um instrumento de trabalho fundamental em todo o processo, porque de uma forma esquematizada todos os itens foram abordados, sem que algum ficasse simplesmente esquecido ou incompleto. A tabela abrange todos os pontos fundamentais que um aluno deve adquirir para uma boa gestão do uso da voz: O corpo como produtor do som, a voz como meio de expressão e comunicação, a voz e a linguagem.

A tabela abaixo apresentada, indica um conjunto de Conteúdos, Competências e Estratégias a desenvolver durante o estudo realizado.

| Conteúdos | Competências | Estratégias |
|---|--|--|
| O corpo como produtor do Som Noções gerais: A emissão vocal Os órgãos da voz Emissor Ressonadores Fisiologia da voz Fisiologia muscular do tórax, abdómen, laringe e epiglote A função do diafragma Aconselhamento sobre saúde e higiene vocal. | Apresentar noções sobre o funcionamento do aparelho vocal e fonador. Conhecer os órgãos vocais. Compreender o papel de cada um dos órgãos vocais. Abordar o funcionamento dos mecanismos de inspiração e expiração. Abordar o sistema fisiológico do ato do canto. | Diálogo sobre postura e exercícios de relaxamento facial e corporal. Respiração: Exercícios estimular músculos intercostais, abdominais e dorsais. Incentivo à descoberta de pontos de relaxamento e adaptação ao uso do espelho. Exercícios de grupo de exploração postural, respiratória e de interacção. Exercícios de emissão e projecção vocal com consciência do apoio diagramático e pélvico. |
| A voz como meio de expressão e comunicação A interdependência corpo -voz: A emissão vocal e a sua relação com as diferentes posturas | Tomar consciência da relação entre o corpo e a voz. Reconhecer a existência e variedade de problemas vocais. Adquirir hábitos de postura correta Conhecer as limitações provocadas por tensões musculares prejudiciais | Por exemplo: Vocalizos concentrando-se na respiração compreendendo assim o apoio respiratório. Vocalizos em graus conjuntos em legato: I-II, I-II-III e I-II-III-IV-V (ascendente/descendente e vice versa) nas vogais primárias: I, A e U. |

| | | |
|--|--|---|
| <p>corporais e “modos” respiratórios;</p> <p>As técnicas de colocação da voz;</p> <p>Características acústicas e humanas</p> <p>A intensidade / altura /timbre;</p> <p>A sensibilidade auditiva e a percepção das características referidas;</p> <p>A extensão da voz;</p> <p>Os registos;</p> | <p>Introdução às técnicas de relaxamento corporal e desenvolvimento muscular.</p> <p>Activar / flexibilizar os músculos que intervêm directamente na produção do som.</p> <p>Abordar correcta e conscientemente os mecanismos de inspiração e expiração.</p> <p>Abordar o sopro fonatório (reter e aumentar o seu poder).</p> <p>Ouvir diferentes exemplos e explorar as várias sonoridades.</p> | <p>Vocalizos em staccato: I-III-V (ascendente/descendente e vice versa) nas vogais I e A.</p> <p>Exercícios.</p> <p>Ouvir exemplos.</p> <p>Exercícios.</p> |
| <p>A Voz e a Linguagem</p> <p>A fala e os seus elementos:</p> <p>As vogais</p> <p>As consoantes</p> <p>Moldes de ressonância;</p> <p>A dicção – o texto falado e o texto cantado:</p> <p>O texto como produção sonora – o fraseado</p> | <p>Trabalho no uso das vogais primárias e correcto posicionamento das mesmas.</p> <p>Exercitar a articulação correcta de vogais e consoantes nos diferentes idiomas.</p> <p>Sentir as zonas de ressonância dos diferentes fonemas emitidos em diferentes registos.</p> <p>Detetar a importância das vogais na sonoridade das palavras.</p> <p>Analisar e interpretar textos.</p> | <p>Realização de exercícios com vogais compreendendo a sua importância no desenvolvimento vocal.</p> <p>Leitura do repertório em vocalizo “Ô” e em “I”</p> <p>Exercício de emissão das obras apenas com a vocalização das vogais.</p> <p>Leitura do texto independentemente da música.</p> <p>Executar as obras inicialmente com as vogais concentrando foco vocal e apoio na respiração.</p> <p>Execução das obras com o respectivo texto realizando uma</p> |

| | | |
|---------------------------|--|--|
| A leitura do texto | | respiração controlada e uma boa colocação vocal. |
| A melodia da frase | <p>Descobrir potencialidades expressivas.</p> <p>Descobrir o sentido do texto.</p> <p>Orientação da tradução dos textos das obras abordadas.</p> | <p>Indicar bons interpretes para estimular os alunos reconhecerem uma interpretação fiável e com um nível de interpretação profissional de referência. (versão original)</p> |
| Área de exploração | Execução das obras. | <p>Interpretação com traçado cénico proposto, e com livre e criativa intuição.</p> <p>Trabalho de grupo cénico e vocal.</p> <p>Apresentação em espetáculo.</p> |

3. Conteúdos, competências e estratégias

4.6. Planificação dos Ensaios

As aulas foram agendadas de acordo com a disponibilidade dos alunos, sem perturbar o normal plano curricular o qual mantiveram ao longo da participação no projeto. Os ensaios foram marcados semanalmente e de acordo com as necessidades, sendo que o maior número de ensaios estendeu-se para o fim-de-semana, altura em que se tornava possível reunir todo o grupo de trabalho.

Para cada ensaio foram planeadas competências específicas a desenvolver tanto em grupo como a nível individual, pelo fato de as intervenções de todos os cantores terem momentos tanto a solo como em coro. Foram contabilizadas cerca de 60 aulas no total, dos quais dez, vão ser aqui documentados e analisados. A enumeração das aulas apenas orienta a ordem por grau de proximidade com a data das réцитas, e assim será verificável o grau de evolução nas tarefas a atingir e evolução no sentido de preparação do concerto no seu todo.

5. Resultados

5.1. Perfil dos Alunos Analisados

Para proteção e confidencialidade dos alunos em análise, vão ser identificados por aluno A e aluno B.

Aluno A)

Frequenta o ensino integrado artístico no CMCGB desde o primeiro ciclo do Ensino Básico. Frequentou desde sempre a disciplina de Coro porém o seu instrumento principal é violino. Frequentava o 8º ano de escolaridade com a idade de 13 anos.

Na primeira aula demonstrou ter mais capacidades do que as que efetivamente apresentou na prova de seleção para participar no musical. A sua extensão natural tem um âmbito compreendido entre o lá4 e o dó 6. Tem algumas tensões posturais e tem tendência para impor o queixo para a frente. Não revelou quaisquer problemas vocais, tanto na fala como na emissão som cantado. Em termos do trabalho de grupo, revelou grande interesse e capacidade de liderança nos exercícios propostos, o que acentuou a sua capacidade de iniciativa, expressão e criatividade.

Aluno B)

Frequenta o ensino integrado artístico no CMCGB desde o primeiro ciclo do Ensino Básico. Frequentou desde sempre a disciplina de Coro porém o seu instrumento principal é piano. Frequentava o 8º ano de escolaridade com a idade de 12 anos (fez 13 após ter iniciado os ensaios do PE).

Demonstrou ter uma boa capacidade vocal com um âmbito compreendido entre dó4 e o ré6. A sua voz é ágil, leve e natural, não se identifica qualquer esforço ou mau uso da voz quer na fala quer no canto. Tem uma excelente leitura à primeira vista, memoriza tudo o que se lhe é dito na primeira referencia e é muito musical. Tem problemas posturais, sentindo cansaço e desconforto nas costas quando faz alguns exercícios de relaxamento ou alongamento muscular. O aluno referencia que nas aulas de instrumento de piano adapta uma postura inconscientemente tensa.

A timidez é notória porém agarra um desafio e entrega-se por completo às tarefas que lhe são pedidas a desempenhar.

5.2. Sumário das Aulas Documentadas

Foram documentadas e relatadas 10 aulas das 60 lecionadas. O foco de análise destas aulas está na adaptação dos exercícios, sugeridos pela metodologia de Phillips (1992) o planeamento das mesmas aulas com recurso aplicar a informação necessária para atingir as competências vocais e expressivas num curto mas delineado espaço de tempo. A aplicação destes recursos foi utilizada para todo o grupo, embora o enfoque se encontre direcionado para os alunos A e B, cuja idade é de apenas 13 anos e de acordo com os problemas que surgiram.

Embora os alunos tenham sido cuidadosamente selecionados, é relevante indicar que a motivação para participar neste projeto partiu da livre iniciativa dos alunos, que se candidataram. Logo, a sua motivação para a participação no projeto é completamente espontânea.

Quanto à seleção do programa, não revelou quaisquer dificuldades relativas à idade ou ao estilo e à respetiva atribuição de competências, objetivos e estratégias a atingir. Tendo em conta que só após conhecer as vozes é que se pode planificar o trabalho individual a realizar, o plano de competências, objetivos e estratégias, foi realizado abrangendo apenas as competências gerais.

5.3. Relatório das Aulas

Os relatórios das aulas estão organizados por objetivos iniciais, exercícios, sumário e notas finais. Tendo em conta que apresento o exemplo de 10 das aulas lecionadas, não se deve relacionar as aulas de uma forma contínua, podendo-se considerar apenas a evolução e a resolução ou não dos problemas encontrados. A participação nas aulas ora é individual, ora é em grupo, esta opção justifica-se pelo fato de existirem músicas a solo e ou em grupo.

AULA 1

Objetivos:

- Trabalhar e despertar para a otimização da postura.
- Exercícios de alongamento e relaxamento: individuais e partilhados
- Abordagem à respiração: exercícios de optimização respiratória
- Estudo das capacidades vocais coletivas e individuais: exercícios.
- Identificar possíveis problemas técnicos.

Desenvolvimento de trabalho de grupo para que este se conheça e se torne coeso. Sendo este o primeiro contato com todos os participantes para apresentação e contato, e assim saber como poderei aplicar e organizar as competências específicas para o grupo e a cada aluno.

Iniciei o ensaio com exercícios posturais para o despertar do corpo para a atividade e ao mesmo tempo relaxando.

Exercícios individuais:

- *Alongamento dos braços, para cima, para baixo e para os lados e das pernas para os lados, para a frente e para trás.*
- *Rodar os ombros para trás e para a frente e posteriormente subir os ombros fazendo alguma pressão em direcção às orelhas, relaxando de seguida.*
- *Massajar o rosto e pescoço com as pontas dos dedos.*
- *Abrir a boca e fechar activando todos os faciais.*

Exercícios partilhados:

- *Aos pares, fazem o “jogo do espelho”, onde um aluno é o líder e faz movimentos calmos, ritmados e contínuos com o corpo e o outro em espelho repete todos os movimentos.*
- *“Jogo de confiança”: um aluno fecha os olhos e o outro abraça-o e faz de guia na apresentação da sala e dos colegas utilizando a ponta do indicador como único recurso de exploração.*
- *“Jogo de poder” um dos alunos canta um tema e o outro faz gestos em “espelho” para o que canta imitar. O desafio para ambos é manter esta tarefa sem se deixar afetar com a tarefa do seu colega.*

Após 30 minutos de exercícios, foi pedido que todos se sentassem e assistissem a vídeos de fácil perceção sobre a voz e o funcionamento do aparelho respiratório. Foi feito um esclarecimento de dúvidas e apresentados aspetos sobre o bom uso e a importância da respiração no ato de cantar. De seguida, sendo oportuno neste momento foram enumeradas

várias dicas e formas de preservar a saúde e higiene vocal, a fim de evitar doenças ou sequelas neste período tão importante de resistência e trabalho vocal.

1º Série de Exercícios de respiração:

- *Em frente a um espelho expirar todo ar num só sopro, relaxando o diafragma e seguidamente inspirar sentindo a expansão do diafragma e o respetivo alargamento das costelas. (4 vezes)*
- *Todos deitam no chão (barriga para cima), todos repetem novamente o exercício anterior mas desta vez concentram-se no contato dos músculos inspiratórios com o chão. (as pernas devem estar ligeiramente flectidas).*
- *Sem retomar uma grande inspiração fazem pequenas e rápidas articulações das consoantes F – S – X*
De seguida passei ao conhecimento da voz. O fato de já ter ouvido estes alunos na prova de seleção, tive necessidade de conhecer mais sobre as vozes deles e fiz uma primeira série de vocalizos em grupo e outra série de vocalizos individuais.

1ª Serie de vocalizos:

- *Vocalizar em I – A uma escala de cinco notas descendente e ascendente. Subindo cromaticamente.*
- *Vocalizar em U - Uma tríade descendente (expo. Sol – Mi – Do – Mi – Sol). Subindo cromaticamente.*
- *Vocalizar em NU – Um arpejo (expo. Dó – Sol – Mi – Dó – Mi – Sol – Dó). Subindo cromaticamente.*
- *Vocalizar em Vi – um grupo de cinco graus conjuntos com uma articulação para cada nota (Dó – Ré – Mi – Fá – Sol – Fá – Mi – Ré – Dó) Subindo cromaticamente.*

2º Série de exercícios (individual):

Os mesmos realizados anteriormente mas desta vez individualmente.

No final, fizemos o desaquecimento corporal e vocal, através de exercícios em *glissando* descendentes, com a entoação da vogal U e IA e depois com a consoante RR.

Considerações finais:

Os alunos (A) e (B) tiveram um bom desempenho tendo em conta que na 2ª série de exercícios não receram em cantar mesmo estando expostos perante os restantes colegas mais crescidos e com mais experiência.

Foi possível identificar alguns problemas, tais como: posturais, respiração e de tensão mandibular, para estes problemas serão aplicados exercícios específicos.

AULA 2

Aula Avaliada - Objetivos:

- Distribuição do repertório por vozes e respetivos solos
- Primeira abordagem ao repertório, leitura de toda obra.
- Abordagem ao funcionamento dos articuladores, ressoadores e dicção para inglês britânico: exercícios específicos.
- Leitura da obra traduzida e diálogo sobre significado de cada momento.

Foram distribuídas todas as partituras e com todos os alunos marcaram, após indicação, cada intervenção musical no espectáculo. De seguida, foi entregue um esquema onde constava por número cada música e quem intervinha em cada momento. Após a análise do esquema foi referido que por vários motivos este plano poderia ser alterado e que deveriam estar atentos e fazer as alterações necessárias.

Em seguida, iniciamos a leitura do texto, por ordem de participação. Foi necessária, em alguns pontos, a correção do texto na leitura e na respetiva tradução mas de uma forma geral os alunos estão familiarizados com a língua inglesa.

Na tentativa de aperfeiçoar a dicção do texto em inglês, foram fornecidas noções básicas sobre o correto posicionamento das vogais: informando sobre as vogais abertas (A) e (O) e as fechadas (I), (E) e (U), na sua definição e importância das vogais primárias (U) (I) e (A) no uso das mesmas; e das consoantes: *Bilabial* (p – b – m), *labiodental* (f – v), *linguodental* (th), *língua-alveolar* (t – d – n – l – s – c – z), **glote** (h – wh), *língua-palato* (ch – j – g – r – sh – zh), *velar* (k – c – g – ng – q – x).

Relativamente à classificação das consoantes ainda numeramos pela seguinte ordem:

1. *Explosivas sem som* – p, t, k, ch
2. *Explosivas com som* – b, d, g, j
3. *Sibilantes sem som* – f, s, th, sh
4. *Rodadas* – m, n, l, r
5. *Com som* – v, z, th, zh
6. *Aspiradas* – h, wh

O recurso às imagens tornou-se necessário para melhor orientação no esclarecimento da localização de cada um dos pontos de articulação.

Exercícios:

1. *Massajar o rosto com a ponta dos dedos fazendo círculos pequenos.*
2. *Activar os músculos “fechando” e “abrindo” a boca com alguma pressão.*
3. *Abrir e fechar a boca articulando o ditongo – IA - três vezes*
4. *Articular a sequencia (f – s – sh) devagar e aumentar a velocidade da articulação sentindo o movimento reactivo do diafragma.*
5. *Por a língua completamente para fora e para dentro.*
6. *Articular la – le – li – lo – lu / ta – te – ti – to – tu / etc.*
7. *Com os lábios relaxados, mas encostados à frente, soprar imitando o som de um carro, sem som. E posteriormente com som, cantando em grau conjunto (dó – ré – mi – ré – dó).*
8. *Após alguns jogos de trava línguas tais como “o rato roeu a rolha...” deu-se por terminada a aula.*

No final, fizemos o desaquecimento corporal e vocal, através de exercícios em *glissando* descendentes, com a entoação da vogal U e IA e depois com a consoante RR. Sendo esta uma aula fundamental para o trabalho e desenvolvimento dos alunos, foi-lhes pedido para que no próximo ensaio, repetíssemos a leitura do texto com atenção a esta nova aprendizagem.

AULA 3

Objetivos

- Exercícios com o texto.
- Exercícios de alongamento e relaxamento: individuais e partilhados
- Exercícios de respiração: os alunos devem ser capazes de aplicar os conhecimentos já adquiridos nos restantes ensaios.
- Estudo das capacidades vocais coletivas e individuais: exercícios.

Iniciou-se a aula ouvindo excertos dos originais “Beatles” tendo em atenção ao estilo e à articulação do texto, que tem particularidades e características britânicas.

Exercícios de relaxamento e de ativação do corpo:

1. *Com os dois braços ao longo do corpo, elevar o ombro até à orelha do mesmo lado, sem inclinar a cabeça; soltar o ombro para baixo e expirar pela boca.*
2. *Levantar os dois ombros enquanto respira, e depois, baixar os ombros quando expirar.*
3. *Rodar os dois ombros para a frente. Fazer o mesmo exercício com um ombro de cada vez.*
4. *Rodar os dois ombros para trás. Fazer o mesmo exercício com um ombro de cada vez.*
5. *Voltar a cabeça, lentamente, para o lado direito e depois para o lado esquerdo.*
6. *Rodar a cabeça para o lado esquerdo e direito, completando um semicírculo, como um movimento de um pêndulo. Repetir três vezes.*
7. *Deixar cair a cabeça lentamente para trás e para a frente. Realizar três vezes este exercício.*
8. *Partindo de uma posição neutra, baixar ligeiramente a cabeça e rodar fazendo uma volta completa.*

Exercícios de respiração:

(Treino deitados no chão.)

- *Apoiar bem o corpo no colchão;*
- *Pousar a cabeça numa almofada baixa;*
- *Colocar as pernas ligeiramente afastadas e fletidas;*
- *Os braços devem estar ao longo do corpo.*

1. *Inspirar pelo nariz e fazer subir a barriga, não os ombros. Depois deixe sair o ar muito lentamente pela boca. Se sentir dificuldade colocar uma das mãos na barriga e outra no peito para sentir melhor a respiração correta. Repetir várias vezes até conseguir que só suba a barriga.*
2. *Inspirar pelo nariz devagar, parar, e depois expirar rápido, deitando o ar todo fora de uma só vez. Repetir três vezes.*
3. *Inspirar pelo nariz rápido, parar, depois expirar devagar. Repetir três vezes.*

Treino levantados (foi dada a indicação para se levantarem devagar para não sentirem qualquer desconforto)

1. *Repetir (três vezes cada) os exercícios da posição deitada.*
2. *Fingir que se está a mastigar um alimento de boca fechada, exagerando os movimentos dos lábios, do queixo e da língua.*
3. *Realizar o mesmo exercício mas agora de boca aberta.*
4. *Produzir o bocejo e de seguida um suspiro.*
5. *Produzir o som /M/ com a boca fechada e rodando a língua entre os dentes e lábios.*
6. *Produzir: MA... ME.... MI.... Mo.... Mu.... Repetir cinco vezes.*

Aperfeiçoamento do texto:

Tal como foi combinado iniciou-se com a leitura do texto, desta vez de pé e procurando sentir o corpo ativo.

Foi evidente a consciência e a procura de melhorar a articulação, houve uma boa evolução no domínio do texto. Alguns alunos demonstram já, um à vontade com o repertório, libertando-se por vezes da partitura.

No final, fizemos o desaquecimento corporal e vocal, através de exercícios em *glissando* descendentes, com a entoação da vogal U e IA e depois com a consoante RR.

AULA 4

Objetivos

- Exercícios de alongamento e relaxamento: individuais
- Exercícios de emissão vocal.
- Aperfeiçoamento das obras

Iniciou-se com um aquecimento corporal e vocal. Utilizando exercícios repetidos de aulas passadas. E acrescentando o presente exercício para melhorar a tendência errônea de impor o queixo para a frente quando cantam.

Exercícios de correcção postural:

1. *Cabeça em posição relaxada.*
2. *Esticar o pescoço para a frente, elevando o queixo para cima.*
3. *Retomar a posição inicial.*
4. *Tensionar o pescoço para trás, tentando encostar o queixo ao peito*
5. *Retomar posição relaxada.*

Exercício baseado em Phillips (1992, p. 171)

Desta vez foi introduzido um novo estilo de aquecimento, onde através de uma base harmónica sustentada por apenas quatro acordes e sequências rítmicas, podemos construir, numa forma circular, um momento muito interessante de improvisação e de exploração sonora (timbre, dinâmica, estilo). Nestes exercícios despendemos de cerca de 10 minutos.

Exercício de emissão vocal:

Repetir os exercícios de correcção postural mas desta vez emitindo a vogal Ô, tendo em atenção a mudança de frequência de acordo com a movimentação do pescoço e o desconforto que este causa aquando a musculatura fica sob tensão, prejudicando a emissão e a ressonância do som,

1. *Cabeça em posição relaxada.*
2. *Esticar o pescoço para a frente, elevando o queixo para cima.*
3. *Retomar a posição inicial.*
4. *Tensionar o pescoço para trás, tentando encostar o queixo ao peito*
5. *Retomar posição relaxada.*

Exercício baseado em: “Teaching Kids to sing” (Phillips K. , 1992)

De seguida em diferentes vogais (I – A – O) foi feita a leitura da obra até ao final já com todas as partes corais.

Os resultados foram impressionantes, visto que a facilidade na leitura musical, este grupo é muito rápido e eficaz. Na junção com o texto ainda apresenta dificuldades de teor técnico. Tendem a criar tensões e a forçar demasiado o queixo impondo-o para a frente. O cantor iniciante tem tendência em elevar a cabeça demasiado, em frente a um espelho os alunos foram capazes de identificar quando o faziam e como deveriam corrigir essa postura e assim compreenderam que não levantar a cabeça exageradamente faz com que não interferira com a liberdade da laringe e assim emitem um som mais relaxado e torna-se mais fácil de cantar.

Foram desenvolvidos alguns momentos de expressão e de dinâmica, com a colaboração do pianista. Tornou-se necessária a reformulação do plano de ensaios individual com todos os alunos.

No final, fez-se o desaquecimento corporal e vocal, através de exercícios em *glissando* descendentes, com a entoação da vogal U e IA e depois com a consoante RR.

E, assim sendo, conclui-se que existem determinados exercícios que podem e devem ser realizados em grupo e outros que apenas terão reflexo no trabalho individualizado.

AULA 5

Objetivos

- Exercícios de alongamento e relaxamento: individuais
- Exercícios de emissão vocal.
- Aperfeiçoamento das obras

Foi previsto que no ensaio com o aluno B:

O aluno fez todos os exercícios de emissão vocal com facilidade e sem problemas. A sua atitude foi positiva, pois tentou ultrapassar as suas dificuldades sem recuar em momento algum.

Iniciamos a abordagem a programa e aluna indicou alguns pontos de dificuldade. Procedemos à sua correção:

Exemplo 1 – O aluno tinha dificuldade cantar a frase sem respirar no meio. E isso quebrava a sua intenção interpretativa. Para melhorar este ponto sugeri os seguintes exercícios:

Sequência de exercícios para Aumento da Capacidade Respiratória – exercício baseado em Phillips (1992, p.207)

1. *Imitar a respiração de um cão quando está cansado.*
 2. *Em seguida, fazer a mesma respiração sem fazer qualquer ruído.*
 3. *Continuar com o mesmo padrão de respiração, aumentando o ritmo de respiração até que fique o mais rápido que possa fazer.*
-
1. *Inspirar expandindo o abdómen.*
 2. *Expirar num sopro só e provocar uma pequena explosão de lábios como se tivesse a intenção de articular a consoante “P”, sem som.*
 3. *Inspirar expandindo o abdómen.*
 4. *Expirar vocalizando um som surdo condicionado à consoante “F”.*
-
1. *Inspirar expandindo o abdómen.*
 2. *Suspender a respiração sem fechar a glote.*
 3. *Expirar num só fôlego, efetuando 5 pequenas contrações dos músculos abdominais, como se fossem “ligeiros empurrões ou impulsos” na barriga.*
- Exercício de ativação e relaxamento abdominal.*

O aluno demonstrou dificuldade em relaxar os ombros e a sua postura, quando canta e quando se concentra, inclusive disse-me que sente o mesmo na disciplina de piano. Sendo assim, fizemos alguns exercícios de relaxamento postural e de alongamento muscular.

Exercícios para colocação dos ombros na posição correta – baseado em Phillips (1992, 157)

1. *Tensionar os ombros verticalmente para cima.*
2. *Relaxar voltando à posição normal, sem soltar os ombros bruscamente,*
3. *Tensionar um dos ombros verticalmente para cima.*
4. *Relaxar voltando à posição normal, sem soltar os ombros bruscamente,*
5. *Tensionar o outro ombro verticalmente para cima,*
6. *Relaxar voltando à posição normal, sem soltar os ombros bruscamente,*

O aluno escreveu todos os exercícios indicados e comprometeu-se em continuar a prática diária dos mesmos. Os exercícios realizados foram os mesmos que até hoje foram indicados em todos os ensaios, porém estive focada apoiar em todos os movimentos para entender onde estavam as limitações do aluno.

Foram lidas e aperfeiçoadas todas as intervenções, com especial cuidado com a dicção e a afinação.

Após uma leitura atenta frase por frase e música por música, fizemos uma pausa para ouvir apenas as partes instrumentais e conseguir assim pensar sobre a interpretação.

Depois da abordagem interpretativa, voltamos a repetir todo o repertório do início ao fim para que fique ciente do musical como um todo. O recurso ao canto não excedeu os 20 minutos de atividade durante toda a aula.

AULA 6

Objetivos

- Exercícios relaxamento e alongamento muscular
- Exercício de emissão vocal
- Dicção
- Aperfeiçoamento do repertório

Foi previsto que no ensaio com o aluno A.

Tem como dado natural uma boa projecção e âmbito vocal. Possui a tendência para impor o queixo para a frente e isso faz também com que a sua postura fique desalinhada.

Exercício baseado em Phillips (1992, p. 171)

1. *Cabeça em posição relaxada.*
2. *Esticar o pescoço para a frente, elevando o queixo para cima.*
3. *Retomar a posição inicial.*
4. *Tensionar o pescoço para trás, tentando encostar o queixo ao peito*
5. *Retomar posição relaxada.*

Fizemos a correcção consciente e os exercícios sugeridos e o aluno A deverá praticar esta correcção postural no seu dia-a-dia.

Foram lidas e aperfeiçoadas todas as intervenções do aluno, com especial cuidado com a dicção e a afinação.

Após uma leitura atenta frase por frase e música por música, fizemos uma pausa para ouvir apenas as partes instrumentais e conseguir assim pensar sobre a interpretação.

Depois da abordagem interpretativa, voltamos a repetir todo o repertório do início ao fim para que fique ciente do musical como um todo.

AULA 7

Objetivos

- Exercícios relaxamento e alongamento muscular
- Exercício de emissão vocal
- Dicção
- Aperfeiçoamento do repertório

Foi previsto que no ensaio com os alunos A e B:

Os alunos demonstraram na música trabalhada algumas dificuldades ao nível da colocação vocal, da constrição de laringe e do maxilar que se encontra preso.

Em vocalizo para corrigir o posicionamento e respetivo relaxamento maxilar utilizei o exercício de graus conjuntos articulando em cada nota IA (dó – ré – mi – ré – dó), subindo cromaticamente. Em seguida, com a ajuda das mãos que fechadas em punho encostavam às maçãs do rosto durante o seguinte exercício: articular uma única vez Vô (tríade em harpejo dó – mi – sol – mi – dó).

Foram lidas e aperfeiçoadas todas as intervenções individuais das alunas A e B, com especial cuidado com a dicção e a constrição de laringe causando uma leve presença de ar na voz.

Exercício de relaxamento e trabalhar a flexibilidade dos articuladores mantendo a abertura do trato vocal durante o canto – Baseado em Phillips (1992, p. 316)

1. *Abrir e fechar a boca amplamente como se estivesse a mastigar.*
2. *A cada abertura maxilar, deixa-lo cair e pronunciar “Lá” nove vezes.*
3. *Repetir a pronuncia do monossílabo desta vez cantando uma sequencia de cinco graus conjuntos ascendente e descendente (Dó – Ré – Mi – Fá – Sol – Fá – Mi – Ré – Dó).*
4. *Repetir o mesmo padrão musical mas desta vez articulando (Mi – Mo – Mu – Mé – Má – Mé – Mu – Mo – Mi)*

Após uma leitura atenta frase por frase e música por música, fizemos uma pausa para ouvir apenas as partes instrumentais onde o aluno intervinha e conseguir assim pensar sobre a interpretação.

Depois da abordagem interpretativa, voltamos a ouvir todo o repertório do início ao fim para que fique ciente do musical como um todo.

Durante o ensaio os alunos não apresentaram queixa relativamente ao cansaço vocal. O ensaio teve uma duração de 45 minutos e o tempo de utilização da voz cantada não ultrapassou os 20 minutos,

Os níveis de concentração e motivação foram elevados, os alunos fizeram questões sobre a saúde e higiene vocal pertinentes tais como: deve ou não beber muita água; por vezes não consegue inspirar direito pelo nariz e o que deve fazer.

Para a resposta a estas questões foram fornecidas as seguintes indicações:

Deve-se beber água porque a hidratação do corpo é fundamental ao bem-estar do ser humano, e não porque vai apenas cantar. É certo que se não estiver devidamente hidratado pode sentir secura da boca, sensação de voz arranhada, entre outros sintomas, mas a importância da água para o organismo é comum para qualquer indivíduo. O fato de não respirar pelo nariz com facilidade, foram sugeridos alguns exercícios e sugestões para a higiene vocal, tais como:

Exercício: Inspirar pela narina direita tapando com o dedo indicador a narina esquerda, de seguida tapa a narina direita e expira pela esquerda e assim sucessivamente, durante 1 minuto. A respiração deve ser normal. No final liberta as duas narinas e deve assoar o nariz caso necessite de o fazer. Após este exercício o aluno deverá ter a sensação de abertura e frescura na passagem do ar tanto na inspiração como na expiração nasal. Para a limpeza nasal foi sugerida a utilização de água do mar.

No final, fizemos o desaquecimento corporal e vocal, através de exercícios em glissando descendentes, com a entoação da vogal U e IA e depois com a consoante RR.

No final da aula conclui-se que todos os problemas que surgiram, foram ultrapassados, porém será necessário continuar a vigiar para que não surjam novas dúvidas.

AULA 8

Objetivos

- Exercícios relaxamento e alongamento muscular
- Exercício de emissão vocal
- Dicção
- Aperfeiçoamento do repertório

Foi previsto:

Junção e aperfeiçoamento dos duetos e partes vocais em conjunto.

Foram desenvolvidos exercícios para despertar o corpo com o apoio de música de fundo. Os alunos sentiram-se menos inibidos e expandiram mais os exercícios.

A nível vocal iniciamos com os seguintes exercícios:

1. *Com a boca fechada em (M) vocalizaram várias series de vocalizos ascendentes e descendentes.*
2. *Vocalizaram também as consoantes em (Z), em (R) e em (G) produzindo som natural sem pressão ou tensão.*
3. *De seguida, os vocalizos sugeridos foram específicos para trabalhar a afinação e coordenação:*
 - *Three parts Canon de Cherubini*
 - *“Ho-Ho Chorus” de Dido e Aeneas (Purcell)¹²*
4. Estudo e aperfeiçoamento dos duetos e das canções com partes a vozes, inicialmente com vocalizo em I – A – Ô e posteriormente com o texto. Aquando a junção foi trabalhada a dicção com ritmo e texto em conjunto, para acertar a precisão na articulação.

Com esta aula os alunos ultrapassaram todas as expectativas tendo em consideração a evolução dos alunos A e B que em nada ficaram desfasadas na aprendizagem. Pelo contrário, estão à altura dos mais crescidos e chegam a ter melhor desempenho tanto vocal como expressivo que os restantes.

Na aproximação do espetáculo é visível o nível de empenhamento dos alunos de uma forma geral. É possível também verificar que na existência de um objetivo principal a atingir, neste caso a apresentação pública do musical, é por si só um veículo motivacional importante.

¹² Referidos no livro de K. Phillips “Teaching Kids to sing” p.298 e 299

O sentido de responsabilidade e a concentração dos alunos, estão cada vez mais intensos, e isso reflete-se com evidência na segurança existente no repertório e na utilização de todas indicações atribuídas em tão curto espaço de tempo.

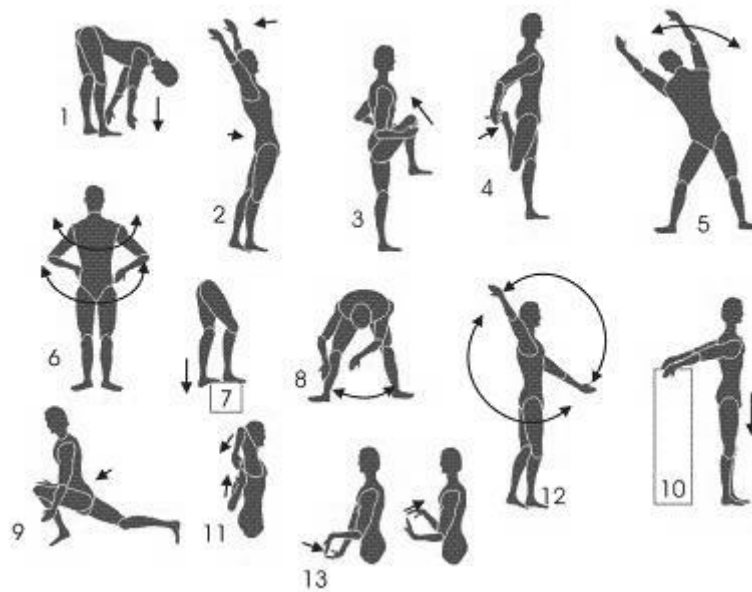
No final, fizemos o desaquecimento corporal e vocal, através de exercícios em *glissando* descendentes, com a entoação da vogal U e IA e depois com a consoante RR.

AULA 9

Aula Avaliada – Objetivos

- Exercícios relaxamento e alongamento muscular
- Exercício de emissão vocal
- Dicção
- Aperfeiçoamento do repertório

Exercícios corporais a desenvolver hoje:



1 - Exercícios de postura

1. Relaxar os braços e tentar tocar com as mãos nos pés. Cabeça também relaxada. Depois balançar o troco, braços e cabeça como se de um pêndulo se tratasse.
2. Espreguiçar/alongar bem o corpo elevando os braços.
3. De pernas afastadas à largura dos ombros, elevar o joelho até à barriga com a ajuda da mão e de seguida baixar lentamente. Atenção ao equilíbrio.
4. Elevar o pé para trás e segurar com a mão contando 10 segundos.
5. Tal como se vê na imagem, afastar as pernas um pouco mais que a largura dos ombros e sem mover a anca, inclinar o corpo para o lado direito. Os braços estendidos para cima. Repetir o exercício anterior, desta vez para o lado esquerdo.
6. Tentar juntar as omoplatas e afasta-las seguidamente. Com os braços à cinta.
7. Utilizando um degrau, subir uma perna de cada vez. (repetir 10 vezes)

8. *Não mexendo o corpo da anca para baixo, inclinar relaxadamente para a frente o tronco e tocar com a mão direita no pé esquerdo, alternando de mão e de pé seguidamente.*
9. *Baixar o tronco e a anca, suportando o peso do corpo na perna direita que se encontra flectida e na perna esquerda que seta esticada para trás. O tronco permanece direito e elevado.*
10. *Baloçar os braços para trás e para a frente, alongando o mais possível para trás.*
11. *Tentar dar as mãos atrás das costas. Subir o braço direito e descer o esquerdo e troca até sentir maior alongamento muscular.*
12. *Rodar livremente os braços lateralmente ao corpo.*
13. *Pressionando os dedos de ambas as mãos, uma contra a outra e alterar de direcção. (ver imagem 10)*

Todos os alunos começam a apresentar as obras de memória, há apenas alguns momentos que ainda não estão seguros mas com a ajuda de ponto, já seguram as partes sem a partitura.

A aula serviu para trabalhar a expressividade, assegurar a confiança na memorização e nas entradas de cada um, e teve a especial colaboração do piano e do maestro.

Os exercícios que se seguem ajudam a ajustar a colocação da voz tornando o trabalho aliciante para o aluno sendo que funciona como um jogo onde se desafia a capacidade individual, concentra-se a atenção dele a atingir estes objetivos e a despreocupar-se com o que tem de fazer ou não fazer com a voz.

Exercício para aquisição do conceito frase de forma prática: Baseado em Phillips (1992, p. 340-41)

Os alunos devem dirigir ou reger as frases enquanto cantam, utilizando movimentos amplos e calmos, com os braços e mãos relaxados. Desenvolver esses movimentos devem servir o fraseado e fluírem com a música.

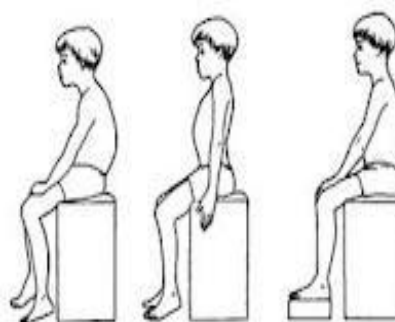
AULA 10

Objetivos

- Exercícios relaxamento e alongamento muscular
- Exercício de emissão vocal
- Dicção
- Aperfeiçoamento do repertório.

Depois de um aquecimento completo, envolvendo a ativação do corpo e o despertar da voz, iniciamos o ensaio. Primeiro foram declamados os textos como se tratassem de uma obra de teatro e interpretaram cenicamente, recreando um quadro de acordo com cada tema.

Os alunos cantaram toda a obra sentados, porém foram fornecidas indicações de postura para que cantassem sem criar problemas de tensão.



Já sem algum recurso à partitura e com alguns elementos cênicos os alunos realizaram o ensaio, com base na repetição seguida de toda a obra sem interrupções e no final foram trabalhados alguns pormenores que não saíram como desejável.

No final, fizemos o desaquecimento corporal e vocal, através de exercícios em *glissando* descendentes, com a entoação da vogal U e IA e depois com a consoante RR. De seguida, todos se deitaram no chão com uma música escolhida para o efeito, iniciaram uma respiração cansada e até acalmarem gradualmente ouviam a música de olhos fechados. Apenas atentos à respiração e à música deveriam imaginar o sítio onde gostariam de estar nesse momento.

5.4. Avaliação Passo a Passo

Após todo o trabalho técnico e de preparação musical do repertório os alunos passaram a ter ensaios cénicos. A responsável por estes ensaios foi a encenadora que com arte e experiência conseguiu tirar o melhor partido de cada aluno. Neste trabalho a influência dos professores de canto foi muito ativa, porém não houve nada que fosse necessário modificar ao nível técnico. Contudo, sempre que solicitado, o aconselhamento, estivemos sempre dispostos e aptos para colaborar.

Neste momento pudemos reavaliar cada aula e com todas as informações e observação dos ensaios cénicos cheguei às seguintes avaliações dos alunos A e B:

Momento de Avaliação 1 - Avaliei a Aula nº 2 do primeiro passo de ensaios.

Momento de Avaliação 2 – Avaliei a Aula nº9 do para averiguar o progresso das alunas na aquisição das competências e objectivos cumpridos até então.

Momento de avaliação 3 – Avaliei um ensaio cénico com a encenadora. Onde foi verificável o progresso da aquisição das competências e objectivos cumpridos juntamente com as marcações cénicas.

Avaliação final de um Júri – Foi elaborada a média da avaliação atribuída do Júri após a récita de Estreia realizada no Teatro Circo de Braga.

5.5. Classificações Obtidas

Avaliação do Aluno A

| Competências a nível técnico ALUNO A) | 1ª Avaliação Aula | 2ª Avaliação Aula | 3ª Avaliação Aula |
|---|----------------------|----------------------|----------------------|
| Respiração | Bom | Bom | Muito Bom |
| Domínio técnico | Suficiente | Suficiente | Bom |
| Postura | Satisfaz | Bom | Bom |
| Afinação | Bom | Bom | Muito Bom |
| Dicção | Suficiente | Suficiente | Bom |
| Competências a nível da interpretação | | | |
| Domínio texto | Suficiente | Bom | Muito Bom |
| Musicalidade | Suficiente | Bom | Bom |
| Expressividade | Suficiente | Bom | Bom |
| Parâmetros sócio afetivos | | | |
| Assiduidade | Muito Bom | Muito Bom | Excelente |
| Atitude | Excelente | Excelente | Excelente |
| Interesse | Excelente | Excelente | Excelente |
| Pontualidade | Excelente | Excelente | Excelente |
| Participação no projeto | Excelente | Excelente | Excelente |

Avaliação do Aluno B

| Competências a nível técnico ALUNA B) | 1ª Avaliação Aula | 2ª Avaliação Aula | 3ª Avaliação Aula |
|--|----------------------|----------------------|----------------------|
| Respiração | Suficiente | Bom | Bom |
| Domínio técnico | Suficiente | Suficiente | Bom |
| Postura | Suficiente | Bom | Bom |
| Afinação | Bom | Bom | Muito Bom |
| Dicção | Suficiente | Suficiente | Suficiente |
| Competências a nível da interpretação | | | |
| Domínio texto | Suficiente | Bom | Suficiente |
| Musicalidade | Suficiente | Bom | Bom |
| Expressividade | Suficiente | Bom | Bom |
| Parâmetros sócio afetivos | | | |
| Assiduidade | Muito Bom | Muito Bom | Excelente |
| Atitude | Excelente | Excelente | Excelente |
| Interesse | Excelente | Excelente | Excelente |
| Pontualidade | Excelente | Excelente | Excelente |
| Participação no projeto | Excelente | Excelente | Excelente |

5.6. Apresentação dos Resultados Finais

Depois de constituído o Júri, foram atribuídas as seguintes classificações:

Avaliação do Júri - Aluno A

| Competências a nível técnico Aluno A | Júri I | Júri II | Júri III |
|--|------------|------------|-----------|
| Respiração | Bom | Bom | Bom |
| Domínio técnico | Bom | Bom | Bom |
| Postura | Bom | Bom | Bom |
| Afinação | Muito Bom | Muito Bom | Muito Bom |
| Dicção | Suficiente | Suficiente | Bom |
| Competências a nível da interpretação | | | |
| Domínio texto | Suficiente | Suficiente | Bom |
| Musicalidade | Bom | Bom | Bom |
| Expressividade | Bom | Bom | Bom |

Avaliação do aluno B relativa na récita de estreia.

Avaliação do Júri - Aluno B

| Competências a nível técnico Aluno B | Júri I | Júri II | Júri III |
|--|------------|------------|------------|
| Respiração | Bom | Bom | Bom |
| Domínio técnico | Bom | Bom | Bom |
| Postura | Muito Bom | Bom | Muito Bom |
| Afinação | Muito Bom | Muito Bom | Muito Bom |
| Dicção | Suficiente | Suficiente | Bom |
| Competências a nível da interpretação | | | |
| Domínio texto | Suficiente | Bom | Suficiente |
| Musicalidade | Bom | Bom | Bom |
| Expressividade | Bom | Bom | Bom |

Avaliação do desempenho final atribuída pelo seguinte Júri selecionado para o efeito.

Professor D (convidada)

Professor B (participante ativa no projeto)

Liliana Coelho (responsável pelo projeto)

5.7. Récitas e Condições Psicológicas

Após a realização da récita de estreia, foi realizada uma reunião onde se avaliou o desempenho de grupo e discutiu-se a evolução qualitativa individual dos alunos. Embora alguns tenham iniciado os seus estudos no canto apenas nos três meses que antecederam este projeto a maioria nunca teve qualquer contato com a disciplina de Canto, porém todos frequentam já a disciplina de coro. O interesse e a entrega destes alunos ao projecto foi determinante para que tudo decorresse da melhor forma mesmo tendo em conta as dificuldades técnicas ao nível dos microfones que surgiram apenas durante as récitas.

O fato de se terem repetido, com regularidade, nos ensaios o musical completo, fez com que se criasse uma ligação entre as obras selecionadas, que apenas através de um traçado cénico faziam ligação entre si. De outra forma não era simples criar uma ligação entre os temas.

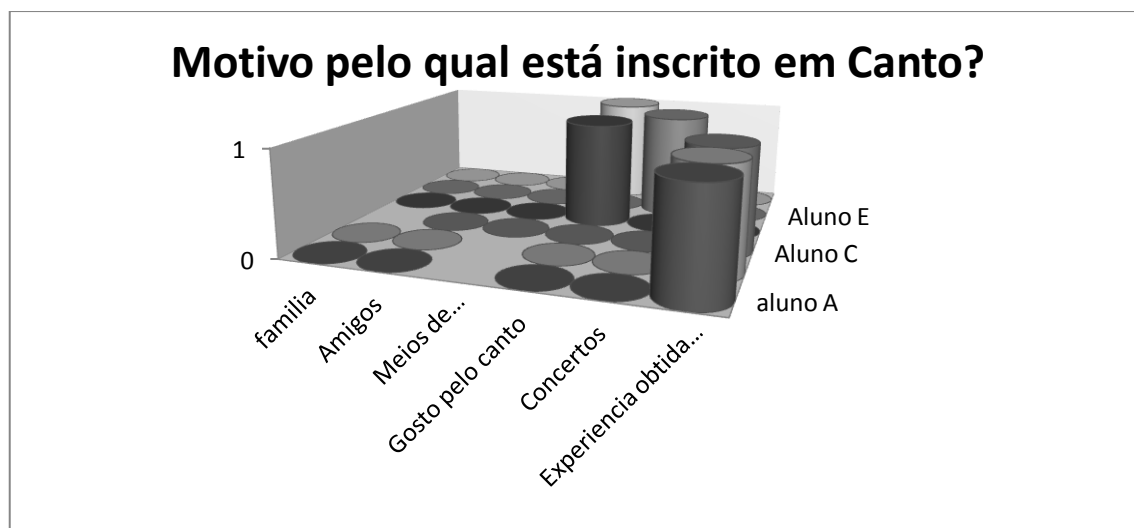
Os alunos demonstraram alguma ansiedade no dia da primeira récita, porém em nada afetou o desempenho vocal ou até mesmo a destreza ao nível cénico. O entusiasmo e a motivação, por parte dos alunos, durante e após o final do espetáculo foi muito evidente. A utilização de micro de lapela fez com que se reduzisse o esforço vocal dos alunos, embora devido às interferências móveis por vezes perdêssemos a voz dos alunos durante o espetáculo. Mesmo tendo em conta este problema técnico não se detetaram falhas graves ao nível vocal, expressivo ou musical por parte dos alunos solistas.

5.8. Análise dos questionários propostos aos Alunos

Os questionários foram realizados aos alunos A e B que participaram neste PE e a quatro alunos que não integravam a amostra deste estudo. O inquérito foi elaborado essencialmente com perguntas fechadas, e constituiu uma opção metodológica no sentido que esta consegue expressar de uma forma objetiva as opiniões de uma amostra com maiores dimensões. Este inquérito funciona, então, como um instrumento de recolha de dados sistemático e de maior simplicidade de análise (Carmo & Ferreira, 2008).

5.9. Fatores que Influenciaram a Opção da Disciplina de Canto

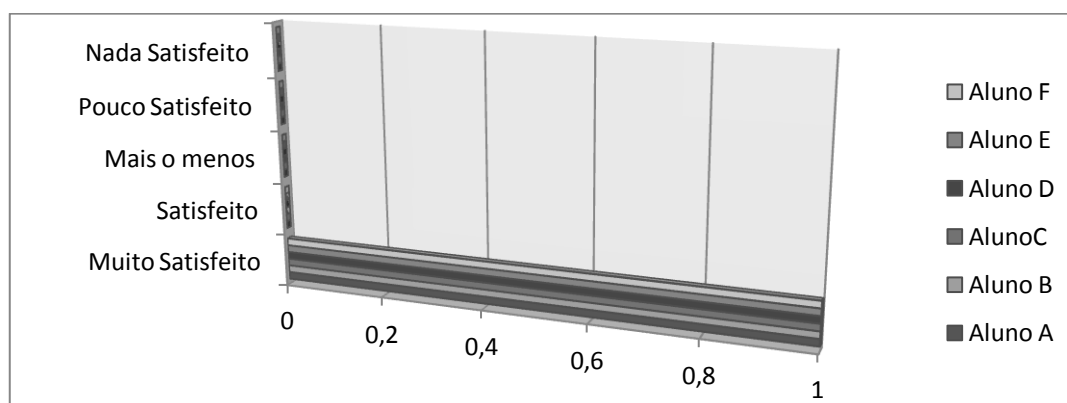
Este gráfico de amostra - inquérito alunos, apresenta os resultados dos fatores preponderáveis para os alunos envolvidos no projeto “Lugar Nenhum”, na escolha da disciplina de Canto no Ensino Secundário. A participação no musical foi, de fato, um dos fatores indicativos na inscrição dos alunos na disciplina de Canto.



Amostra 1 Gráfico - Inquerito alunos

5.10. Motivação na Frequência da Disciplina e Fatores Condicionantes

O gráfico de amostra – inquérito aos alunos 2, manifesta o grau de satisfação na frequência da disciplina de Canto.



Amostra 2 Gráfico - Inquérito aos alunos

5.11. Música e o Futuro Profissional

Ao mesmo grupo de alunos foi questionada a possibilidade de exercerem o canto como uma profissão num futuro próximo e em dados de cálculo da frequência relativa 20% dos alunos assume que se revê como cantor profissional. Note-se portanto que os restantes alunos não têm opinião formada. O que deixa em aberto essa possibilidade.



Amostra 3 Gráfico - Inquérito aos alunos

5.12. Análise dos Inquéritos aos Docentes

O guião da entrevista foi igualmente elaborado, testado, submetido e aprovado pelo diretor do CMCGB. O objectivo foi conceber uma entrevista semi-estruturada com perguntas abertas e fechadas, que permitisse ao entrevistado falar livremente acerca dos temas propostos e pudesse haver espaço para que fossem formuladas outras questões pertinentes no seguimento da entrevista.

As entrevistas foram realizadas presencialmente e os docentes tiveram oportunidade de responder por escrito diretamente na folha do questionário entregue. Para o tratamento de dados elaborou-se uma tabela dos resultados obtidos em cada uma das questões colocadas aos entrevistados, de forma a facilitar a compreensão e análise das respostas dadas. Para que seja assegurada a confidencialidade e anonimato dos entrevistados, os professores serão agrupados alfabeticamente.

Contabilizando os resultados obtido pelo inquérito realizado, verifica-se o estado de “open mind”¹³ a que os professores do CMCGB estão dispostos. A consciência de que seria prudente obter formação no ensino especializado no canto infantil foi clara e todos estão conscientes disso e querem fazer o melhor trabalho possível, ou tirar o melhor partido disso dos seus alunos. A receptividade na formação específica nesta área é evidente.

A constatação de que o canto deve ser inserido no Ensino Básico em Portugal é sentida por unanimidade pelos docentes e precisa de ser com máxima urgência, realizada. A necessidade de lançar novos planos de estudo facultará a possibilidade de ainda este ano letivo apresentar-se a proposta de abertura de vagas para as provas de acesso 2012/2013. O que não acontecerá em caso oposto. Ao contrário, e com o fim do Curso de Formação Musical que se avizinha, haverá uma consequente queda no interesse pela disciplina Canto.

Após uma análise aos resultados obtidos foi-me possível averiguar que a opinião e a vontade de introduzir o canto no Ensino Básico obtêm *quórum de 100%* em todas as questões. Assim, parece relevante que a pedagogia vocal infantil fosse uma disciplina integrante dos seria cursos superiores do ensino da música direccionados tanto para canto coral, como para formação musical e, claro está, para o Canto.

5.13. Discussão dos Resultados Finais

Na recolha de todos os dados relativos ao estudo realizado e aos respetivos inquéritos de estudo de opinião, foi possível verificar as seguintes conclusões:

Todo o plano de desenvolvimento de competências foi atingido e todos os objetivos foram cumpridos, assim concluo que o resultado foi muito positivo. Este projeto teve uma duração de cerca de três meses e foram organizados mais de 60 aulas, das quais três foram avaliadas e dez dessas aulas foram registadas em relatórios. O número de alunos participantes neste projeto, tal como foi referido, foi de 12 elementos, porém o foco da análise recaiu sobre a resposta e resultados obtidos dos alunos com idades inferiores a 15 anos. A evolução dos alunos analisados manifestou-se positiva sendo que dos problemas e dos objetivos a atingir tenho a referir o seguinte:

¹³ “Open mind”: no sentido que estão dispostos a conhecer novas perspectivas, tem abertura de mente, ou seja, tendo em conta o domínio metodológico que praticam, estão ao dispor de conhecer diferentes visões e vertentes de ensino.

1. Dos problemas técnicos com que me deparei, ou seja, a tensão mandibular ou de queixo; tensões manifestadas na raiz da língua aquando se introduziram o uso de vogais e consoantes; a constrição da laringe; a postura defeituosa; e a presença de ar na voz; foram em grande parte melhorados e em alguns casos resolvidos. Estes, sem que os alunos em estudo tivessem qualquer queixa sintomática ou perda de motivação, antes pelo contrário, relacionaram as melhorias que obtiveram no rendimento e bem-estar no seu quotidiano. Relativamente ao seu desempenho em nada se diferenciaram, comparativamente, aos alunos mais velhos.
2. O tipo de repertório (variadas canções dos Beatles), tendo consciência, que em alguns dos casos eram demasiado exigentes, não interferiram na aprendizagem, sendo que todos os elementos técnicos utilizados resolveram de forma eficaz as dificuldades que foram surgindo.
3. A motivação dos alunos esteve sempre em alto nível de resposta a tudo o que fora solicitado.
4. Houve uma adaptação técnica específica para cada aluno, de ensaio para ensaio, de forma a garantir que todas as dificuldades fossem superadas. Estas adaptações não alteraram o plano de ensaios nem atrasou a aprendizagem do repertório.

Em resumo, os alunos com idades inferiores a 15 anos de idade, participaram ativamente no projeto “Lugar Nenhum”, a evolução vocal e expressiva foi notória tanto na avaliação qualitativa das aulas avaliadas como na avaliação atribuída pelo júri na récita de estreia do espetáculo. As capacidades vocais e expressivas foram desenvolvidas sem que houvesse qualquer impeditivo físico ou incapacidade. Logo a aplicabilidade dos exercícios e competências testadas foram bem sucedidas.

A variedade dos exercícios e a conjugação de ensaios de grupo com os ensaios individuais foram determinantes para o sucesso na aprendizagem deste grupo porque conseguiram manter um índice de motivação e concentração elevado e desenvolveram uma natural competição entre si aquando lhes foi pedido para interagir, interpretar, imaginar, criar, e até mesmo na memória do repertório, pois ninguém queria ficar aquém do que lhes era pedido. Desta forma, a duração do tempo de voz cantada ou falada contínua não excedeu o limite ou os expôs ao cansaço vocal.

A grande dificuldade na realização deste projeto foi o pouco tempo de preparação dos alunos, embora tivesse cumprido a planificação prevista, há sempre a tentativa de melhorar mais e mais o trabalho desenvolvido. Preparar um espetáculo em três meses neste contexto exige muito dos professores responsáveis. Senti necessidade de documentar cada ensaio para que pudesse encontrar formas de trabalhar todos os problemas que foram surgindo e identificar exercícios ou soluções específicas para cada caso, sem descurar nenhum. A segurança com que estes alunos subiram ao palco refletiu todo processo e a extrema dedicação na preparação das aulas.

O reflexo da opinião dos alunos é bem clara em relação da necessidade de se conhecer o Canto cedo. E os que privilegiaram desta oportunidade hoje são mais confiantes nas suas decisões e no domínio do uso da voz.

Este estudo poderia ter sido aplicado nos mesmos moldes a alunos de outras idades ainda mais jovens, caso o programa, a estrutura das competências, objetivos e estratégias fossem revistos de acordo com a fase de ensino e o após conhecerem as capacidades dos alunos. Todo este processo é adaptável e ajustável, no sentido em que, o que se tentou apresentar em três meses, poderia ser alargado a um ano letivo e seria muito mais completo no que diz respeito à aquisição de competências.

Numa perspetiva final, conclui-se que foi possível verificar que a organização e ajustamento da aplicação de conhecimentos da metodologia aplicada, inspirada em Phillips e em Trinity, para a resolução de todos problemas técnicos específicos, foram bem sucedidos. Em nenhum momento os alunos ficaram debilitados vocalmente e de uma forma geral todas as competências específicas aplicadas foram absorvidas. O método principal que serviu este projeto não é exclusivo e existem muitos outros métodos e livros técnicos que, ou já são utilizados ou podem e devem ser testados.

6. Proposta de um Plano Curricular

6. 1. Considerações Gerais

Pretende-se com esta proposta de plano curricular estruturar: rever a distribuição da carga horária, abordar as competências a desenvolver em cada ano e grau, distribuir o tempo no espaço de sala de aula, indicar a melhor forma de escolher o repertório, os métodos e os livros da especialidade.

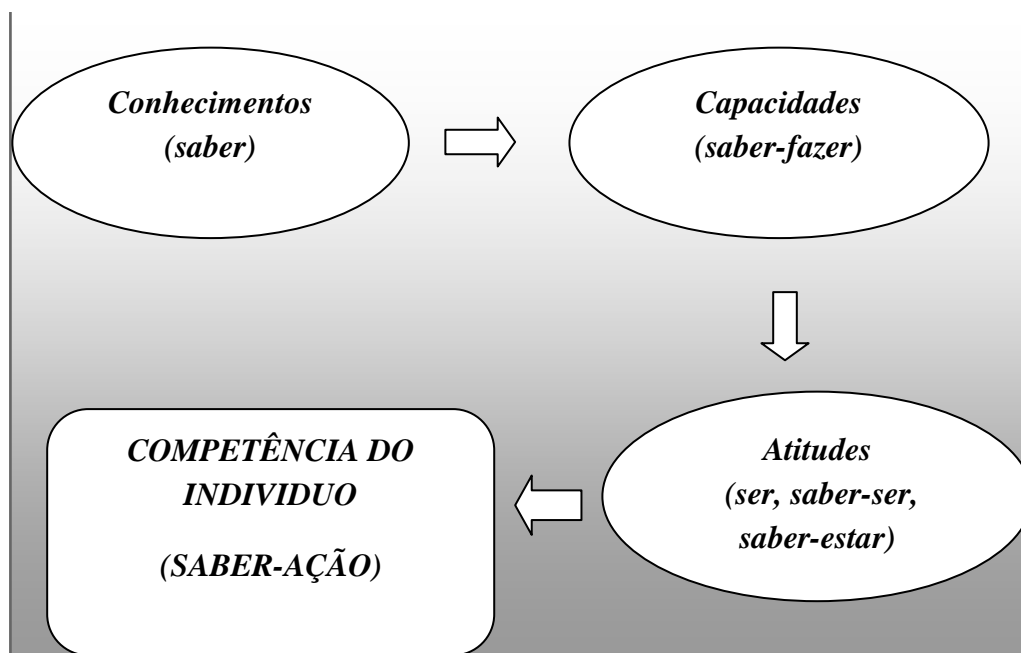
A estruturação das competências a desenvolver em cada ano e grau devem ser atribuídas ou aplicadas de acordo com o aluno e as suas capacidades vocais.

Entende-se que de acordo com a evolução do aluno e respetivo crescimento deva ser respeitado o tempo de aprendizagem e de domínio da aplicação dos conhecimentos adquiridos.

Estruturando a ordem de competências, dividimo-la em três passos:

Estruturação do sujeito de aprendizagem

Indicação de competências a desenvolver. Quadro baseado em Vilar (2006)



Estrutura do sujeito de aprendizagem

É necessário ser extremamente cuidadoso na educação da voz infantil, considerada por muitos, uma voz frágil e delicada. O que se deve procurar na voz de uma criança? A clareza, a leveza, precisão, sensibilidade poética, acompanhado de uma boa gestão da respiração, e tudo isto num âmbito vocal limitado e adaptado a cada voz.

O que deveria ser evitado?

Segundo Bonnardot (2004) deve-se evitar trabalhar em demasia a intensidade do som, a força, a ampliação do som, o excesso de bocejo, o drama, cuidado na exemplificação de exercícios diminuindo a oportunidade de ativar o dom de imitação altamente desenvolvido na infância (não dar exemplos a cantar recorrendo-se a uma voz muito lírica). Porém, McDonald e Simons, (1989, p. 89) ¹⁴ indicam que a "Ensinar a cantar para todos os pré-escolares significa cantar com eles, com eles, e para eles. Uma criança de dois anos de idade que ouviu músicas através do canto, vai influenciar muito a forma como vai produzir as canções; aos três anos, muitas crianças com um bom domínio de afinação e colocação natural possuem já um extenso repertório de canções. Na idade pré-escolar são os conhecimentos linguísticos que se desenvolvem rapidamente, habilidades ao cantar e outras formas de linguagem, devem desenvolver também."

Se isso se aplica no caso dos alunos em fase pré-escolar, penso que a forma ideal será recorrer ao bom senso por parte do professor em exemplificar sem o recurso a uma colocação vocal muito lírica ou com vibrato acentuado.

As sessões de trabalho devem ser curtas, ter muitas pausas ao nível do uso da voz cantada, e finalizar sempre com o desaquecimento (ou desacelerando) físico e vocal.

Os exercícios técnicos possíveis de recorrer são idênticos aos utilizados em alunos com idades superiores aos 15 anos de idade, tendo em consideração a sensibilidade para explorar o âmbito indicado a cada voz e fase de aprendizagem, na resistência adequada à criança, respeitando todas as fases de aprendizagem.

¹⁴ "Instruction in singing for all preschoolers means singing to them, with them, and for them. A child who has heard much singing will produce part of songs by age of two; at age three, many children are tuneful singers who possess quite an extensive repertoire of songs. The preschool years are the ones when language skills are developing rapidly; singing skills, another form of language, should develop as well"

Os exercícios específicos para melhoramento de competências: postura, rosto, dicção, respiração; servem para orientar a voz de uma criança.

Segundo Bonnardot (2004), o uso de um mecanismo denominado por voz de peito é desaconselhado para soprano e meio-soprano, e deve ser muito misturado para a voz de contralto. Espontaneamente, as crianças usam a voz no peito. Então, temos de começar por encontrar a voz de cabeça de forma gradual, e trabalhar no sentido de utilizar uma voz leve.

No Anexo B, deste Projeto Educativo, é referenciada uma vasta colectânea de artigos científicos, livros e vídeos capazes de ajudar qualquer docente a ultrapassar quaisquer dificuldades que possam vir a surgir, contudo é legado ao professor a tarefa de avaliar as capacidades do aluno, tendo em conta a idade, maturidade física e psicológica, às características vocais e partindo daqui ser capaz de construir conscientemente o plano de trabalho por competências específicas. Desta forma irá respeitar, o natural crescimento, o tempo de maturação de cada fase, tão distinto de aluno para aluno em todo o seu percurso entre o 1º ciclo, o 2º ciclo o 3º ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário do Curso de Música.

Neste projeto educativo permite-se ao docente que seja capaz de utilizar as suas próprias estratégias adequando-as e encarando-as na aplicação destas, a nível individual e personalizadas de acordo com cada aluno.

As ofertas de repertório são exaustivas, desde canções tradicionais a papéis completos de opera e até mesmo passando pela improvisação. Opções de repertório seguem no Anexo C.

As características das obras a abordar e apresentar em provas de avaliação trimestral são as seguintes: obras em estilos e dinâmicas diferentes, onde possam demonstrar a aplicabilidade das competências específicas adquiridas. Ter cuidado na seleção das canções (repertório) para que as crianças não cantem sob esforço vocal, com fraseados demasiado alargados ou em idiomas onde o aluno demonstre extrema dificuldade de compreensão e de articulação, deve se ter em conta que o aluno desenvolva, com consciência técnica e sensibilidade estética.

As crianças devem, também, ser capazes de saber Ouvir, possuir capacidade de Concentração e Memória Auditiva, de modo a memorizar padrões, sequências melódicas e

canções (“cantar de cor”); Devem saber relacionar o som da voz com o seu desempenho corporal.¹⁵ (D’ Uva, 2011 -2012)

Um ponto fundamental em todo o processo é a avaliação das aprendizagens adquiridas. Tendo em conta que devemos respeitar o crescimento de cada aluno e consequentemente de cada voz, considero que, durante o primeiro e o segundo ciclo do Ensino Básico, não devemos regulamentar por ano e grau tanto as competências a atingir, como a obrigatoriedade de determinado repertório. O acompanhamento pela continuidade pedagógica, e o registo rigoroso de todos os dados relativos aos alunos, serão fatores fulcrais para que todo este processo seja bem sucedido. A avaliação do 1º ciclo deve ser qualitativa, com momentos de avaliação pontuais e participação em atividades, audições a solo ou em pequenos grupos.

No entanto, para o 2º ciclo do EB, propõe-se que se mantenha uma avaliação contínua, formativa e quantitativa (1-5 valores) Segundo, estudos elaborados no âmbito da definição dos conceitos básicos da avaliação, na avaliação contínua é possível registar a evolução do aluno e adaptar as planificações previstas de acordo com a resposta no adquirir de competências; a avaliação formativa, ao apreciar o modo como decorre o processo de ensino-aprendizagem, permite, ainda, na opinião de Scriveceitosn (1967), que o professor adapte as suas tarefas de aprendizagem, introduzindo alterações que possibilitem uma maior adequação das mesmas. Não se trata, no entanto, de uma avaliação simplesmente informal e permanente; a planificação das aprendizagens deve permitir a existência de momentos organizados de avaliação formativa e para se averiguarem os resultados obtidos pode optar-se por criar momentos de avaliação. A avaliação formativa orienta o aluno em relação à aprendizagem da matéria e dos comportamentos a ter em cada unidade de aprendizagem em específico.

Visto que os alunos têm caraterísticas diferentes não podem ser tratados de forma igual. A escola atual tem de ser multi-intercultural, com a preocupação de integrar todos os alunos, mediante uma visão que Fernandes (1993) denomina de positiva. Os mecanismos de diferenciação do ensino podem ser acompanhados de mecanismos de diferenciação da avaliação para grupos de alunos claramente diferenciados. (Rosado & Silva); a avaliação quantitativa serve ao aluno de forma a posicionar o nível de empenho e de evolução comparativamente ao seu progresso e às suas capacidades.

¹⁵ Seguindo algumas das competências elaboradas por José Carlos Bago d’ Uva 2011 - 2012

Tendo em consideração que este campo de avaliação ainda é um caminho que precisa de ser traçado e definido a nível nacional, considero que os professores deverão reconhecer as características da avaliação que efetivamente concretizam no seu dia-a-dia e desenvolver compromissos que se orientem para novas práticas avaliativas. Essa consciencialização e esse compromisso implicam a reflexão baseada na prática, de tal modo que possa valorizar diferentes modalidades de avaliação pela experiência da utilidade das mesmas. Esta componente de reflexão a partir de situações reais de avaliação, de integração entre teoria e prática, parece ser fundamental para garantir práticas profissionais de avaliação competentes, juntas e de qualidade.

6.2. Primeiro Ciclo do Ensino Básico

Síntese dos parâmetros gerais a desenvolver na disciplina de Canto ao nível do 1º ciclo do EB.

| | |
|--------|---|
| 1º Ano | Prática vocal e desenvolvimento ouvido Repertório (Livre) Leitura e improvisação Memória e Performance |
| 2º Ano | Prática vocal e desenvolvimento ouvido Repertório (Livre) Leitura e improvisação Memória e Performance |
| 3ª Ano | Prática vocal e desenvolvimento ouvido Repertório (Livre) Leitura e improvisação Memória e Performance |
| 4º Ano | Prática vocal e desenvolvimento ouvido Repertório (Livre) Leitura e improvisação Memória e Performance |

Síntese 1º Ciclo EB

Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

Ano Letivo de 2012 / 2013

Planificação para a Disciplina de Canto do Curso de Música

1º Ciclo do Ensino Básico (do primeiro ao quarto ano)

Competências específicas (devem ser estimuladas respeitando o tempo necessário de maturação da voz do aluno, sem que este entre qualquer tipo de esforço)

TÉCNICO-MOTORAS

- Adquirir uma postura correta.
- Adquirir noções elementares de saúde e de higiene vocal.
- Saber respirar através do controlo da coluna de ar.
- Saber cantar sem respirar no meio de uma palavra ou frase (curta).
- Desenvolver capacidade de ouvir e de se concentrar.
- Saber controlar a afinação.
- Usar uma pronúncia correta, tanto na fala como no canto.
- Memorizar as canções.
- Desenvolver a capacidade de improvisar e de interpretar.
- Desenvolver um controlo básico da voz cantada e falada.
- Adquirir emissão sonora confortável em registo médio e em voz de cabeça.

MUSICAIS e EXPRESSIVAS

- Sensibilização à música (dinâmica – pulsação – rítmica – melódica – forma)
- Sensibilização ao texto (significado – sentido poético - dicção)
- Procura de identidade vocal.

Competências específicas 1º ciclo EB

Estratégias

- Utilizar jogos e exercícios lúdicos
- Recorrer a jogos de improvisação
- Utilizar imagens ou vídeos para explicar os exercícios (ex. postura)
- Recorrer a repertório de fácil aprendizagem e que motive aluno.
- Recorrer a repertório para atingir competências.
- Alterar as tonalidades das músicas adaptando às capacidades vocais do aluno.
- Cantar em público.
- Gravar aulas e audições para estudo em casa.

Estratégias 1º ciclo EB

| Conteúdos programáticos | | | |
|--|---|--|--|
| 1º Ano | 2º Ano | 3º Ano | 4º Ano |
| - Provas trimestrais - 1 Obra à escolha do professor. | - Provas trimestrais - 1 ou 2 Obras à escolha do professor | - Provas trimestrais - 2 Obras à escolha do professor | - Provas trimestrais - 3 Obras à escolha do professor |

Conteúdos 1º ciclo EB

| Competências a nível técnico - motoras (NS – S — SB – E) ¹⁶ | 1ª Trimestre | 2ª Trimestre | 3ª Trimestre |
|---|--------------|--------------|--------------|
| Respiração (20%) | | | |
| Domínio técnico (20%) | | | |
| Postura (20%) | | | |
| Afinação (20%) | | | |
| Dicção (20%) | | | |
| Competências Musicais e Expressivas | | | |
| Domínio texto (20%) | | | |
| Musicalidade (20%) | | | |
| Expressividade (20%) | | | |
| Parâmetros sócio afetivos | | | |
| Assiduidade (10%) | | | |
| Atitude (10%) | | | |
| Interesse (10%) | | | |
| Pontualidade (10%) | | | |

Critérios de avaliação 1º ciclo EB

¹⁶ A avaliação final é expressa na escala de 0 a 20 Valores: 0 a 9,5 – Não Satisfaz; 9,5 a 13,4 – Satisfaz; 13,5 a 16,4 – Satisfaz Bem ou Bastante; 16,5 a 20 – Excelente

6.3. Segundo e Terceiro Ciclos do Ensino Básico

O Plano Curricular do segundo e terceiro ciclo do Ensino Básico e os seus objetivos. O número de obras a abordar e apresentar em provas de avaliação trimestral é o seguinte:

Síntese

| | |
|---------|---|
| 1º Grau | Prática vocal e desenvolvimento ouvido Repertório Leitura e improvisação Memória e Performance |
| 2º Grau | Prática vocal e desenvolvimento ouvido Repertório Leitura e improvisação Memória e Performance |
| 3ª Grau | Prática vocal e desenvolvimento ouvido Repertório Leitura e improvisação Memória e Performance |
| 4º Grau | Prática vocal e desenvolvimento ouvido Repertório Leitura e improvisação Memória e Performance |
| 5º Grau | Técnica Vocal Repertório Leitura e improvisação Memória e Performance |

Síntese 2º e 3º ciclo EB

Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

Ano Letivo de 2012 / 2013

Planificação Anual para a Disciplina de Canto do Curso de Música
2º Ciclo e 3º Ciclos do Ensino Básico (do primeiro ao quinto Grau)

Competências específicas 2º e 3º Ciclos EB

Competências específicas (devem ser estimuladas respeitando o tempo necessário de maturação da voz do aluno, sem que este entre qualquer tipo de esforço)

TÉCNICO-MOTORAS

- Adquirir e dominar uma postura correta.
- Adquirir noções elementares de saúde e de higiene vocal.
- Saber respirar através do controlo da coluna de ar.
- Conhecimentos básicos de técnica respiratória.
- Adquirir abertura mandibular.
- Desenvolver extensão vocal.
- Saber cantar sem respirar no meio de uma palavra ou frase.
- Domínio da musculatura envolvida no processo de respiração à prática de frases longas e às variações de dinâmica.
- Prática de staccato e legato.
- Desenvolver capacidade de ouvir e de se concentrar.
- Controlo da afinação.
- Pronunciar corretamente dois ou mais idiomas.
- Usar uma pronúncia correta, tanto na fala como no canto.
- Memorizar as canções.
- Desenvolver a capacidade de improvisar e de interpretar.
- Desenvolver um controlo básico da voz cantada e falada.
- Não produzir quaisquer tensões musculares extra no uso da voz cantada ou falada.
- Adquirir emissão sonora confortável em registo médio e em voz de cabeça.

MUSICAIS e EXPRESSIVAS

- Sensibilização à música (dinâmica – pulsação – rítmica – melódica – forma)
- Sensibilização ao texto (significado – sentido poético - dicção)
- Preservar a identidade vocal.
- Ser capaz de produzir diferentes sonoridades estéticas de acordo com o domínio dos registos tanto na fala como no canto.
- Fomentar a audição de concertos e audições.

Estratégias 2º e 3º ciclos EB

| Estratégias |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar jogos e exercícios lúdicos - Explicação e execução do procedimento - Utilizar imagens e vídeos básicos para localizar o funcionamento dos músculos. - Elaborar um plano periódico de competências e resultados atingidos. - Utilizar o espelho. - Constante desenvolvimento das capacidades vocais e expressivas. - Desenvolvimento das capacidades auditivas para enriquecimento da Identidade da Voz do aluno. - Recorrer a jogos de improvisação - Utilizar imagens ou vídeos para explicar os exercícios (ex. postura) - Recorrer a repertório de fácil aprendizagem e que motive aluno. - Recorrer a repertório para atingir competências: técnico - motoras, musicais e expressivas. - Compreensão e interligação dos processos: respiratório e fonador. - Alterar as tonalidades das músicas adaptando às capacidades vocais do aluno. - Cantar em público. - Gravar aulas e audições para estudo em casa |

Conteúdos 2º Ciclo EB

| Conteúdos programáticos | | |
|---|--|--|
| 1º Grau | 2º Grau | 3º Grau |
| -- Provas trimestrais - 2 Obra à escolha do professor. - Participar em audições | - Provas trimestrais - 3 Obras à escolha do professor - Participar em audições | - Provas trimestrais - 4 Obras à escolha do professor - Participar em audições |

Conteúdos 3º Ciclos EB

| Conteúdos programáticos | |
|--|--|
| 4º Grau | 5º Grau |
| - Provas trimestrais - 4 Obra à escolha do professor. - Participar em audições | - Provas trimestrais - 5 Obras à escolha do professor - Participar em audições |

Critérios de avaliação Quantitativos (200%)

Critérios de avaliação 2º e 3º Ciclos

| Competências a nível técnico - motoras ¹⁷ | 1ª Trimestre | 2ª Trimestre | 3ª Trimestre |
|--|--------------|--------------|--------------|
| Respiração (20%) | | | |
| Domínio técnico (20%) | | | |
| Postura (20%) | | | |
| Afinação (20%) | | | |
| Dicção (20%) | | | |
| Competências Musicais e Expressivas | | | |
| Domínio texto (20%) | | | |
| Musicalidade (20%) | | | |
| Expressividade (20%) | | | |
| Parâmetros sócio afetivos | | | |
| Assiduidade (10%) | | | |
| Atitude (10%) | | | |
| Interesse (10%) | | | |
| Pontualidade (10%) | | | |

¹⁷ A avaliação final é expressa na escala de 0 a 20 Valores: 0 a 9,5 – Insuficiente; 9,5 a 13,4 – Suficiente; 13,5 a 16,4 – Bom; 16,5 a 20 – Muito Bom.

6.4. Ensino Secundário

Planificação Anual para a Disciplina de Canto do Curso de Música

Ensino Secundário (do sexto ao oitavo Grau)

Competências Ensino Secundário

Competências específicas (devem ser estimuladas respeitando o tempo necessário de maturação da voz do aluno, sem que este entre qualquer tipo de esforço)

TÉCNICO-MOTORAS

- Dominar uma postura correta.
- Estar familiarizado e atualizado com aspectos de saúde e de higiene vocal.
- Saber respirar através do controlo da coluna de ar.
- Domínio de técnica respiratória.
- Dominar abertura mandibular com consciência do relaxamento do queixo.
- Desenvolver extensão vocal.
- Dominar leveza e agilidade vocal
- Saber cantar sem respirar no meio de uma palavra ou frase.
- Domínio da musculatura envolvida no processo de respiração à prática de frases longas e às variações de dinâmica.
- Domínio de *staccato*, *marcato* e *legato*.
- Dominar o fluxo sonoro, identificando conscientemente a existência de “*ar na voz*”
- Desenvolver capacidade de ouvir e de se concentrar.
- Controlo da afinação.
- Pronunciar corretamente dois ou mais idiomas.
- Dominar o relaxamento na raiz da língua.
- Usar uma pronúncia correta, tanto na fala como no canto.
- Memorizar as canções.
- Desenvolver a capacidade de improvisar e de interpretar.
- Desenvolver um controlo básico da voz cantada e falada.
- Não produzir quaisquer tensões musculares extra no uso da voz cantada ou falada.
- Adquirir emissão sonora confortável em registo médio e em voz de cabeça.

MUSICAIS e EXPRESSIVAS

- Sensibilização à música (dinâmica – pulsação – rítmica – melódica – forma)
- Sensibilização ao texto (significado – sentido poético - dicção)
- Preservar a identidade vocal.
- Ser capaz de produzir e identificar diferentes sonoridades estéticas de acordo com o domínio dos registos tanto na fala como no canto.
- Fomentar a audição de concertos e audições.
- Interpretar e construir uma personagem de ópera, musical ou teatro.

| Estratégias |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar exercícios específicos para o perfeito desempenho de cada competência específica, de acordo com as capacidades voz do aluno. - Explicação e execução do procedimento - Mostrar Vídeos e Imagens elucidativos do funcionamento do aparelho fonador. - Utilizar o espelho como reflexo direto da sua imagem, postura e construção de personagem. - Elaborar um plano periódico de competências e resultados atingidos. - Constante desenvolvimento das capacidades vocais e expressivas. - Desenvolvimento das capacidades auditivas para enriquecimento da Identidade da Voz do aluno. - Dominar a improvisação segundo padrões pré-estabelecidos. - Utilizar imagens ou vídeos para explicar os exercícios (ex. postura) - Recorrer a repertório de aprendizagem relativa ao nível e capacidade vocal e que motive aluno. - Recorrer a repertório para atingir competências: técnico - motoras, musicais e expressivas. - Compreensão e Domínio da interligação dos processos: respiratório e fonador. - Adequar as tonalidades das músicas adaptando às capacidades vocais do aluno se necessário. - Cantar em público. - Gravar aulas e audições para estudo em casa |

Conteúdos Ensino Secundário

| Conteúdos programáticos | | |
|--|---|--|
| 6º Grau | 7º Grau | 8º Grau |
| <ul style="list-style-type: none"> - Provas trimestrais - 5 Obras (cerca de 15m) à escolha do professor: Estudos Canção portuguesa Canção Italiana Canção alemã (Lied) Canção inglesa Oratória | <ul style="list-style-type: none"> - Provas trimestrais - 7 Obras (cerca de 20m) à escolha do professor: Estudos Canção portuguesa Canção Italiana Canção alemã (Lied) Canção inglesa Canção Francesa Oratória / Cantata Opera ou musical | <ul style="list-style-type: none"> - Provas trimestrais - 9 Obras (cerca de 30m) à escolha do professor: Canção portuguesa Canção Italiana Canção alemã (Lied) Canção inglesa Canção Francesa Oratória Opera ou musical Música século XX |
| <ul style="list-style-type: none"> - Participar em audições e concursos | <ul style="list-style-type: none"> - Participar em audições e concursos | <ul style="list-style-type: none"> - Participar em audições e concursos |

Critérios de avaliação Quantitativos

Critérios de Avaliação Ensino Secundário

| Competências a nível técnico - motoras (escala de 20 Valores) ¹⁸ | 1ª Trimestre | 2ª Trimestre | 3ª Trimestre |
|--|--------------|--------------|--------------|
| Respiração (20%) | | | |
| Domínio técnico (20%) | | | |
| Postura (20%) | | | |
| Afinação (20%) | | | |
| Dicção (20%) | | | |
| Competências Musicais e Expressivas | | | |
| Domínio texto (20%) | | | |
| Musicalidade (20%) | | | |
| Expressividade (20%) | | | |
| Parâmetros sócio afetivos | | | |
| Assiduidade (10%) | | | |
| Atitude (10%) | | | |
| Interesse (10%) | | | |
| Pontualidade (10%) | | | |

¹⁸ 0 a 20 Valores: 0 a 9,5 – Insuficiente; 9,5 a 13,4 – Suficiente; 13,5 a 16,4 – Bom; 16,5 a 20 – Muito Bom.

6.5. Recomendações Gerais para o Ensino do Canto

Várias são as competências a desenvolver numa criança e todo o processo de aprendizagem deve ser contínuo, consciente e ter sempre em conta a evolução do indivíduo.

1. O docente deve procurar estar sempre atualizado de acordo com os novos estudos que estão constantemente a surgir sobre esta temática. Sugerem-se a leitura dos estudos recomendados no Anexo B.
2. De acordo com a evolução de cada voz as respostas vão ser muito diferentes ao nível da extensão vocal e da emissão e vibração das pregas vocais.
3. Desenvolver a voz da criança com base na homogeneização dos registos;
4. O espectro de sons da voz infantil é limitado e deve ser respeitado no seu tempo de crescimento, maturação e evolução.
5. As crianças devem, inicialmente, executar frases curtas e com reduzida capacidade de sustentação do som. A evolução deve surgir gradualmente e sem que se force a voz ao seu limite.
6. O repertório deve servir as competências a atingir e não ser um objetivo por si só, sugestões no Anexo C.
7. É aconselhável gerir o tempo de uso da voz cantada na criança tentando não ultrapassar os 15 a 20 minutos;
8. É aconselhável encontrar repertório num registo confortável e é evitável nas idades mais jovens que se recorra aos extremos grave e agudo da voz da criança;
9. Deve-se desenvolver a capacidade da ressonância de voz de cabeça, na criança, sempre com a consciência das limitações existentes em cada voz;
10. Utilizar a expressividade musical sem colocar em esforço a voz da criança, não se deve portanto, incutir o uso de grandes contrastes de dinâmica;
11. Ser cuidadoso com a exemplificação da sonoridade a obter do aluno, tendo em conta que se está sujeito que a criança imite o mesmo som produzido;
12. Fazer recurso das transposições de canções;
13. Educar a criança a fazer uma boa higiene vocal e ser minimamente consciente do bom uso da voz.

Competências vocais/Técnica vocal

Emissão vocal: Laringe alta - Menor extensão vocal;

Projeção vocal:

A criança tem a laringe mais alta que a do adulto e isso reflete, na maioria dos casos, uma extensão vocal mais reduzida.

Ligamento vocal imaturo - pregas vocais com capacidade de resistência muito inferior; padrão de vibração das cordas muito diferente; ausência de vibrato; voz não consegue atingir extremos agudos nem graves;

Pregas Vocais pequenas - espectro de sons ainda muito limitado;

Articulação e clareza do texto

Domínio do uso de ressoadores

Reconhecer as *formantes* da voz : Estruturas de ressonância pequenas -

Pouca capacidade de ressonância; pouco volume; projeção muito limitada;

A estrutura física da criança é pequena, logo os espaços de ressonância são pequenos este fator reflete uma emissão e projeção vocal reduzida.

As pregas vocais da criança têm uma capacidade de resistência muito inferior à do adulto pelo fato do ligamento vocal estar ainda em desenvolvimento

Competências auditivas

Afinação: Ser afinado

Coordenação voz e ouvido: Saber ouvir

Coordenação com o acompanhamento musical: saber ouvir e conhecer o acompanhamento.

Improvisação: aprender a improvisar e dominar

Competências musicais

Ritmo e melodia: Compreender e realizar.

Fraseado: Identificar e realizar

Estrutura harmônica e melódica: Compreender e identificar

| |
|---|
| <p style="text-align: center;">Competências motoras</p> <p>Postura: Adquirir uma postura correta.</p> <p>Expressividade: Aprender a comunicar.</p> <p>Articulação: boa articulação na fala e no canto.</p> |
| <p style="text-align: center;">Competências respiratórias</p> <p>Domínio respiração completa:</p> <p>Capacidades Vital reduzidas - são capazes de executar apenas frases curtas; menor capacidade de sustentação do som;</p> <p>Ensinar a Respiração relaxada e baseada nos princípios gerais da respiração</p> <p>Domínio dos três tipos de respiração</p> <p>Sustentação</p> |
| <p style="text-align: center;">Competências performativas</p> <p>Personalidade artística: identidade</p> <p>Atitude: saber estar e comunicar</p> <p>Interpretação: saber o que canta e intenção</p> <p>Postura: Dominar uma boa postura</p> <p>Domínio interpretação do texto: cantar em várias línguas com destreza e clareza.</p> |

Tabela de Competências vocais

6.6. Indicadores Gerais

Indicadores gerais no Ensino da Música e indicadores gerais de aprendizagem formativa conducentes à avaliação qualitativa:

I – Área Sócio - Afetiva

1. Assiduidade e pontualidade
2. Relação com os outros
3. Interesse, empenho e iniciativa
4. Sentido de responsabilidade
5. Autoavaliação
6. Método de trabalho
7. Apresentação e organização do material escolar
8. Atitude em público

II – Área cognitiva

1. Trabalho na aula (individual ou em grupo)
2. Trabalho de casa
3. Fichas formativas e momentos de avaliação prática
4. Organização do caderno

III – Área psicomotora

1. Coordenação no desempenho
2. Domínio de técnicas
3. Grau de desempenho

6.7. Estrutura das Aulas

Existem várias formas de se estruturar uma aula e cada docente tem nas suas mãos a melhor forma de gerir o tempo e os meios para atingir os seus objectivos da forma mais eficaz possível. Este quadro, apresentado em baixo, sugere de uma forma simplificada, uma possível estrutura para a duração, número de alunos, tempo disponibilizado para acompanhamento com piano e disciplina anexa.

Quadro distribuição carga letiva

| Ano ou Grau | Carga letiva | Nº alunos | Acompanhamento | Instrumento Harmónico |
|-------------------|--|----------------------------------|-------------------------|---|
| 1º Ciclo | 1 Bloco de 45 minutos | 2 | 1 Período de 15 minutos | 1 Bloco de 45 minutos |
| 2º e 3º Ciclo | 2 Blocos de 45 minutos | 2 (1º-3º grau) 1 (4º-5º grau) | 1 Período de 20 minutos | 1 Bloco de 45 minutos |
| Ensino Secundário | 1 Bloco de 45 minutos 1 Bloco de 90 minutos | 1 | 1 Bloco de 45 minutos | Opcional (1 Bloco de 45 minutos) |

Duração da aula deve respeitar as normas relativas ao plano curricular atribuído ao Curso Básico de Música (segundo a Portaria 267/2011) assim, o bloco de 90 minutos deve ser partilhado com outro aluno e a segunda aula (45 minutos) deve ser aplicada na aprendizagem de um instrumento harmónico (piano, guitarra, harpa, cravo ou percussão). Este instrumento complementar com a frequência obrigatória mínima até ao quinto grau de escolaridade é fundamental para que um cantor possa desenvolver a sua autonomia na preparação das obras e na sua formação como músico / artista.



Ciclo de Aprendizagem

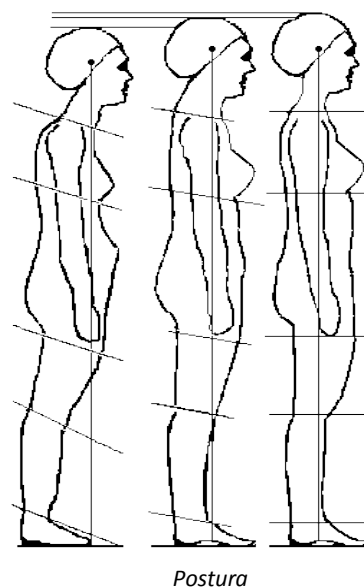
Segundo o plano curricular atual as aulas têm uma duração de 45 minutos por bloco. Do primeiro ao quarto ano do primeiro ciclo do Ensino Básico sugere-se um bloco de 45m semanais. Do primeiro ao quinto grau do segundo ciclo do Ensino Básico sugerem-se dois blocos de 45m por semana.

Partindo do princípio que para além da planificação anual, existe um planificação por aula do que se pretende atingir, apresento um modelo de aula considerando que o tempo deve ser distribuído conforme as necessidades do aluno e o rendimento obtido no seu estudo programado para realizar em casa. Os critérios de Avaliação anuais: Sugere-se que se avalie sumativamente os seguintes elementos: 1º ciclo EB – aulas 70%, audições – 10 %, provas trimestrais – 20%; 2º ciclo EB – aulas 50%, audições 10%, provas trimestrais 40%; Ensino Secundário – aulas – 50%, audições - 15%, provas trimestrais – 35% e Prova Recital 100%.

As aulas de canto deverão iniciar com a preparação física e o despertar corporal para cantar. A correção da postura é um excelente princípio para se conseguir alicerçar um bom trabalho no canto. Deve-se incutir desde a primeira aula uma boa prática de

aquecimento para a predisposição muscular. Os exercícios de relaxamento, os de alongamento e de ativação muscular são fundamentais para o encontro de um estado de bem-estar e de auto-domínio, tanto ao nível físico como psicológico. Segundo Hardgreaves (2011), este é um dos melhores estados para que aconteça o processo de ensino-aprendizagem. Conclui-se que quando se tem todos os “sensores ativos” mais facilmente se apreende tudo o que nos rodeia.

Em seguida, é importante fazer um aquecimento vocal gradual, de acordo com a resposta de cada aluno. A abordagem ao repertório acontece em seguida onde aspectos técnicos devem ser aperfeiçoados conforme a necessidade e conforme a programação prevista para a aula. Ultrapassadas e adquiridas as competências específicas o aluno deverá repetir com o intuito de memorizar o trabalho efetuado e consolidando a nova aprendizagem. Segue-se a orientação para o estudo em casa de forma a manter as competências adquiridas e corrigidas. É aconselhável a preparação para terminar a aula de forma a diminuir o ritmo de emissão vocal ou produção sonora – “desaquecimento” vocal.



Exercícios:

Existem inúmeras possibilidades de exercícios ao dispor do docente. Sendo que cada um deve ser encarado com a especificidade que de é atribuída. Ou seja, os exercícios devem ter entre si um fio condutor e servem para conduzir a voz, num processo de repetição, para facilitar a resolução de alguma, possível, dificuldade na emissão do som.

Os exercícios de postura e de emissão vocal devem ser abordados em forma de “jogo”, como se de um desafio se tratasse. As crianças precisam de ser estimuladas a dar asas à sua imaginação e quanto mais se entrar no mundo delas mais facilmente conseguimos chegar aos seus interesses e motivações.

{Segundo a Metodologia para coro apresentada por José Carlos d’ Uva:

Construir a voz das crianças com base numa respiração correta, adotando uma postura relaxada e descontraída, mas ao mesmo tempo ativa e dinâmica.

Realizar todos os exercícios em forma “de jogo”, ou com uma envolvimento lúdica, tendo em conta que dessa forma, com uma boa

respiração, um bom relaxamento, e algum conhecimento de como reage o seu corpo, as crianças vão adquirindo o hábito de falar e cantar com uma voz natural e saudável, apercebendo-se que o seu “instrumento” vai evoluindo e surpreendendo pelo seu desempenho.

Escolher um leque diversificado de “exercícios” (jogos) visando a necessidade dum aquecimento prévio da voz das crianças, assentes inicialmente no despertar das ressonâncias e posteriormente em vocalizos progressivos adequados as suas características e necessidades vocais (utilizando para tal uma linguagem menos técnica e mais num plano do imaginário) adaptada a um discurso consentâneo com a faixa etária a que se destina.

Ter cuidado na seleção das canções (repertório) para que as crianças não tenham que forçar a sua voz, mas que esta se desenvolva em amplitude, com consciência técnica e sensibilidade estética.

Assim as crianças cantarão mais confiantes, com entusiasmo e o seu aparelho vocal desenvolver-se-á de forma sã e sem constrangimentos (Fomentar a Saúde Vocal).

Envolver o corpo no canto, não só rentabilizando as diversas caixas de ressonância (“anatomia do som”) - como através da relação do movimento – som, fomentando o enriquecimento da expressividade, sensibilidade musical e desinibição, de modo a refletir-se na qualidade do desempenho vocal.

Promover o sentido de uma “ Cultura Vocal ”: Cultivar hábitos de utilização saudável da voz. (Se detetar casos de possíveis patologias vocais ou disfonias frequentes nos alunos devem-se sensibilizar os respetivos encarregados de educação no sentido de encaminha-los para um especialista).

A voz como instrumento musical que e, deve ser trabalhada exercitando (praticando) a respiração, a forma de colocação e emissão vocal, a afinação, a dicção e a articulação, a sua agilidade, não descorando a qualidade tímbrica individual ou coletiva quando se trata de um grupo vocal.

Desenvolver mecanismos de rotina respiratória de modo a criar hábitos saudáveis que sustentem uma qualidade vocal espontânea e natural, utilizando para tal a recriação de situações lúdicas que dissimulem a abordagem técnica, favorecendo o imaginário.

Não esquecer: Cantar bem significa saber escutar-se} (d’ Uva 2011 – 2012)

Existem vários métodos que são específicos tanto na abordagem mais técnica em geral, como às características específicas de cada voz. Estão referenciados no Anexo B.

Repertório:

O repertório é o meio pelo qual se conseguem adquirir competências e por sua vez também é um meio pelo qual irá conquistar a motivação do aluno para o sucesso escolar. Conciliar-se estes dois fatores é a receita ideal para que a escolha de repertório se realize. É fundamental que se criem momentos de criatividade e de grande imaginação, canções que envolvam ação com o corpo e que proporcionem a interação com outras crianças, pode ser uma excelente escolha. (*Fox & Schirrmacher*) As opções de repertório ao dispor para estas idades são infindáveis. Cada vez mais há o cuidado por parte dos compositores em escrever para vozes infantis, tanto na fase pré-escolar, como direcionado especificamente para a idade do aluno em fase escolar pré-pubertal e pubertal. O repertório português é vasto e o internacional é infindável. As canções nos mais variados idiomas vai proporcionar aos alunos o contato com várias culturas e consequentemente é uma forma de aprendizagem. Cabe a cada professor identificar quais os alunos e quais as competências que se pretendem adquirir.

No encontro de 2011 da APEM¹⁹, foi possível averiguar junto de vários compositores portugueses, entre eles: Sérgio Azevedo, Nuno Côrte-Real, Paulo Bastos, entre outros; o interesse em escrever para crianças. Este foi, inclusive o tema fulcral em debate da conferência na “Mesa Redonda”. Cada vez mais, é importante aliciar e incutir o canto na infância. E logo quanto possível melhor. Escrever para crianças, à imagem de óperas e de obras já escritas, não precisam fundamentalmente, de serem escritas com infantilidade, mas sim pensado nas capacidades vocais, no conforto e nos gostos das crianças. A forma como se vai ensinar o repertório pode promover e alterar qualquer indicação no que diz respeito ao que é ou não escrito para voz infantil. Clarifique-se que não se pretende dizer que uma criança poderá cantar tudo o que um adulto canta, mesmo porque em algumas situações poderia ser desastroso. Porém, a forma de como se vai utilizar a voz, fará toda a diferença.

O repertório a ser utilizado nas aulas de canto é vasto e não é assim tão desconhecido quanto se imagina. Consegue-se encontrar excelentes opções, com variedade a nível rítmico, diferentes idiomas, estilos, carácter, etc. Desde a música tradicional portuguesa, brasileira, inglesa, francesa, alemã, até às óperas e musicais, onde os compositores escrevem especificamente para a voz infantil para várias idades.

¹⁹ APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical

Num estudo elaborado por Nogueira (Rio do Janeiro), a autora refere que existem no Brasil *“melodias simples, próprias ao canto por parte das crianças. A maior parte, recorre ao tempo binário (compasso de dois tempos) e em tom maior, o que lhes dá alegria e movimento (como “Na loja do Mestre André”). Outras são melancólicas, em compasso ternário (como valsas) e trazem muito lirismo (como em “Constança”). O ritmo é variado, assim como variadas são as brincadeiras originais.”*

Existem também ao dispor do docente uma série de recursos informáticos que facilitam o processo de transposição de partituras Sibelius, software para auxiliar com espectogramas e programas de afinação para apoio para a sala de aula (SINGAD), sítios online de partilha e divulgação de repertório, métodos e atualizações sobre a voz infantil, como é o exemplo de <http://www.singup.org/songbank/teaching-tools/teaching-resource-detail/view/50-inside-the-voice/>, ou dos exemplos disponibilizados no Anexo C.

Existem cada vez mais os recursos informáticos que podem ser um excelente complemento de trabalho na sala de aula. O ensino do canto deve acompanhar as novas correntes, estar sempre atualizado e corresponder às exigências cada vez mais presentes no percurso de um estudante.

7. Conclusão Final

O ensino é uma área complexa de analisar, está sempre em constante mutação e por isso deverá estar sempre alvo de estudo renovado. A experiência em campo proporciona a capacidade de se conseguir detetar necessidades e fragilidades, que sendo contornadas, poderiam tornar o ensino mais eficaz e bem sucedido. Assim acontece, com a aplicabilidade do estudo Da Inserção da Disciplina de Canto no Ensino Básico em Portugal, visto que traz para os professores e para os alunos novas oportunidades e novos desafios. A literatura portuguesa sobre técnica vocal, metodologia ou até mesmo anatomia vocal da criança na infância e na juventude é limitada e esta problemática faz com que os professores tenham receio de lecionar crianças. Por isso, existem ainda estruturas escolares que possuem inseguranças relativamente à abertura do curso de Canto a partir do Ensino Básico. E nas poucas escolas onde já existe o curso aberto e em funcionamento, verifica-se que apenas se inicia no 2º ciclo do Ensino Básico e em muitos casos existem incongruências nas metodologias possíveis de aplicar. Efetivamente, o ensino artístico especializado está pouco articulado entre ciclos, e embora possamos considerar que as reformas a que assistimos fazem parte de um processo inacabado onde se torna necessária mais e melhor investigação a este nível.

Através deste projeto procurei analisar e refletir acerca da realidade do Ensino do Canto em Portugal, importando a experiência pessoal como motivação no desenvolvimento de uma estrutura segura e organizada para ser aplicada efetivamente numa escola do ensino artístico integrado, designadamente na Iniciação e anos subsequentes do 1º, 2º e 3º ciclos do Ensino Básico do curso de música no ano de 2012/2013. Para isso, fiz a recolha e seleção um número significativo de artigos científicos, algum material videográfico possível de utilizar na sala de aula, os quais poderão auxiliar os professores na compreensão e resolução de casos específicos aquando o desenvolvimento da voz infantil.

Nas várias linhas de direção a optar para este estudo, centrei-me naquelas que acreditei serem possíveis ferramentas de trabalho a serem aplicadas como modelo, sendo o professor quem decide quais, como e quando, a que vai recorrer. Pretendi utilizar apenas alguma da informação existente sobre a anatomia vocal infantil sem querer estereotipar as abordagens ao ensino do Canto. Sendo que, não é ainda consensual a opinião dos especialistas, sobre o

funcionamento do trato vocal da criança, não quis deixar de utilizar alguma da informação existente, a fim de elucidar o leitor sobre a estrutura da mesma.

O professor deve avaliar cada aluno ou cada voz como um caso específico e nunca generalizar as aprendizagens pelos alunos. Para um professor de canto, cada aluno é uma voz e uma personalidade diferente, não se deve utilizar considerações gerais para avaliar os alunos, pois o tempo de aprendizagem, maturação/crescimento e evolução de cada um, deve ser respeitado.

Tendo em conta estes fatores criei uma primeira parte de trabalho, onde pretendi identificar e analisar as possíveis lacunas existentes no ensino do canto actual tomando consciência da pertinência deste estudo; com a recolha de estudos científicos e metodologias específicas sobre a voz na infância consegui aperceber-me da quantidade de informações existentes que podem auxiliar e orientar os docentes a desempenhar uma prática pedagógica segura, objetiva e consciente; “Teaching kids to sing” (*Phillips K. , 1992*), sendo um dos livros mais conceituados e reconhecidos na sua eficácia no ensino do canto a crianças por respeitar a natural evolução do aprendiz, foi o principal modelo para a aplicação no projeto educativo aqui elaborado.

Todas as informações e conhecimentos adquiridos conduziram-me para uma segunda parte, onde, a realização de um projeto educativo testou a aplicação de um conjunto de competências específicas selecionadas a partir de uma síntese dos métodos internacionais de Phillips e Trinity. A preparação deste projeto intitulado de “Lugar nenhum”, criado num âmbito extracurricular, permitiu-me testar, documentar e avaliar a evolução dos alunos, de idades inferiores a 15 anos, durante e após a aquisição das competências aplicadas.

O meio possível de explorar um estudo sobre a voz infantil e aplica-la do projeto educativo do CMCGB foi a oportunidade ideal para colaborar num dos projetos mais importantes das atividades da comunidade escolar. Como elemento do júri e de organização neste projeto, na selecção dos alunos que viriam a intervir, optei por escolher alunos com idades inferiores a 15 anos. Tive em conta a atitude, as capacidades interpretativas e a capacidade vocal. O repertório escolhido facilitou todo o processo de aprendizagem porque não implicou desgaste ou cansaço vocal, não afetando assim, o desenvolvimento natural das capacidades das alunas. Foram estabelecidas competências a atingir depois de conhecer as vozes e verificar quais as dificuldades detetadas. A evolução

na aquisição das competências foi registada na avaliação periódica e na avaliação final do projeto, que culminou numa apresentação pública, na presença de um júri especializado reunido para o efeito. Posteriormente as alunas foram sujeitas a um questionário onde indicaram a influência que desta atividade teve na opinião que formavam sobre a disciplina de canto.

Tornou-se claro, que o desenvolvimento dos alunos envolvidos neste projeto foi exponencial. Os alunos demonstraram capacidades visíveis que foram desenvolvidas. Além disso, constatei as inúmeras vantagens que lhes trouxe para o seu futuro entre elas: considerando a experiência que obtiveram no uso da voz e do corpo num alto nível de expressividade e comunicação, que de outra forma lhes era oculto; o contato com a disciplina para a futura decisão na transição do 9º para o 10º ano de escolaridade; reconheceram a importância da voz como principal veículo de comunicação, entre outras.

É certo que o universo observado é deveras reduzido, sobretudo se nos remetermos para a realidade exterior da escola e para o elevado número de professores a lecionar a disciplina de Canto nas mais variadas estruturas e metodologias. No entanto, mesmo tendo em conta as particularidades específicas de algumas escolas, os resultados obtidos podem “esboçar” tendências e contribuir para um olhar mais atento sobre a introdução da disciplina de Canto, sobre os planos curriculares e as respetivas metodologias aplicadas, para a que a Iniciação da disciplina de Canto seja com a maior brevidade organizada logo desde o 1º ciclo do Ensino Básico em Portugal.

Quanto à atribuição de um plano curricular, deparamo-nos com um grande fosso na informação disponibilizada, porque não existem nos planos curriculares das disciplinas do curso Básico de Música a partir do 1º ciclo. A atribuição de competências por grau e por período letivo e de conteúdos programáticos, poderá conferir aos professores total liberdade para planificarem o seu percurso de trabalho. A perspetiva apresentada a partir do material recolhido, que abrange inúmeros aspectos educacionais poderia ser, desejavelmente, o princípio de um processo de reestruturação de um sistema de ensino que se encontra fosco e pouco difuso. Este estudo pretende apresentar uma visão do ensino artístico da música essencialmente na Inserção do Canto no Ensino Básico que carece da sua aplicação prática.

Como contribuição final neste projeto reuni todas as informações, os dados experienciados, e desenvolvi uma possível estrutura para a disciplina de canto. Criando, adaptando e reformulando ideias esforcei-me em elaborar novos planos curriculares, para a disciplina de Canto, desde 1º ciclo EB até ao ensino secundário do Curso de Música artístico integrado, com a forte motivação de que estes vão ser implementados no próximo ano letivo de 2011/2012, tal como já fora acordado com a direção do CMCG. Sugeri também algumas considerações gerais que auxiliam a estruturação da disciplina com base numa aula modelo. Na tentativa de auxiliar os professores de canto organizei uma ação de formação com a professora Leonor Pereira²⁰, onde se pretende adquirir formação específica no ensino do canto na infância e na adolescência.

Realizo portanto que, a aplicabilidade desta proposta, pode e deve ser desenvolvida, e poderá conduzir o sistema de ensino do canto para o outro nível de qualidade e desempenho por parte dos alunos do CMCG. Sendo esta uma mais-valia para o professor também. Porém, salvaguardo que na minha opinião deve e pode ser implementado uma planificação de competências e de objetivos específicos a cumprir em vez de um plano de conteúdos programáticos onde a dimensão do cumprimento em número e género é mais avaliável que as competências em si. Assim sendo, para se sugerir uma boa base de opções de repertório deve-se ter em conta o tipo de voz, o aluno (gostos e capacidades), competências já adquiridas e domínio técnico para a realização da obra.

Investigar e compilar as possibilidades de repertório para cada ano e por competências específicas abrangidas por cada repertório poderia ser excelente anexo de apoio de trabalho para os planos curriculares da disciplina de canto, tanto ao nível do Ensino Básico como do nível Ensino Secundário.

Com este estudo espero ter contribuído para uma maior informação e melhor estruturação do trabalho possível de desenvolver com crianças e adolescentes do 1º, 2º, 3º ciclos do Ensino Básico e consequentemente do Ensino Secundário. A relevância em criar

²⁰ Licenciada e profissionalizada em Canto pelo Conservatório de Haia e em Filosofia pela Universidade de Lisboa. Bacharel em Canto pela Escola Superior de Música de Lisboa. É mestre em Ciências da Fala. Prepara o seu doutoramento em Ciências da Saúde/Voz no Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Católica Portuguesa, como bolseira da FCT, investigando a construção e a manipulação do timbre na voz cantada. Desenvolve ampla atividade como formadora nas áreas da voz profissional, voz cantada e voz infantil; tem vários artigos científicos sobre voz cantada publicados e discos editados.

este documento cingiu-se na constituição de uma ferramenta de trabalho para professores de canto do ensino artístico integrado português, promovendo uma prática pedagógica organizada e eficaz, que procura incansavelmente a excelência musical.

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia

- Aguiar, M. C. (2007). *O Ensino de Canto em Portugal: uma perspectiva analítico-reflexiva a partir de meados do Século XX. Tese (Mestrado em Música - Estudos Teóricos)*. Aveiro: universidade de Aveiro.
- Bagley, K. (2005-2006). *The Kodaly Method: Standardizing Hungarian Music Education*. Mississippi - US: University of Mississippi, Department of Music.
- Bagley, K. (s.d.). *The Kodaly Method (pdf)*. Obtido em Junho de 2011, de <http://www.fulbright.hu/book4/katiebrookebagley.pdf>
- Barlow, & Howard. (2002). Voice source changes of a child and adolescent subjects undergoing singing training - a primary study. In n. Vol. 27, *Logopedics Phoniatrics Vocology* (pp. 66-73).
- Behlau, M. (2001). *A voz do especialista. Volume I & II Livraria*. Rio de Janeiro: Editora Revinter, Lda.
- Bonnardot, J. (2004). *Un Luthier qui Construit une Voix*. Paris: Editions Henry Lemoine; Editions Van de Velde.
- Borem, F. (2010). Revista – Per Musy . *Revista Acadêmica de Música* , Volume Nº21, .
- Campbell. (1995). "Children's Vocal Development". In *Music in Childhood* (p. page 128.7). New York: Schirmer Book.
- Campbell, P., Shehan, C., & Scott-Kassner. (1995). *Music in Childhood*. New York:: Schirmer Books.
- Campos, B. P. (1990). *Psicologia do desenvolvimento e educação de Jovens, Volume I nº18* . Lisboa: Universidade Aberta.
- Cardim, & Gomes. (1992: 4). O ENSINO DA MÚSICA PELO "MÉTODO ANALÍTICO". *Revista da Organização de Estudos Culturais em contextos internacionais* , Nº 18.
- Carnassale, G. (1995). *O Ensino de Canto para Crianças e Adolescentes. Dissertação de Mestrado*. Campinas: Universidade de Campinas Instituto de Artes.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. 2nd Edition*. . New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Eco, U. (1997). *Como se faz uma tese*. Lisboa: Editorial Presença.
- Educação, M. d. (2010). *DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. Currículo nacional do ensino básico: competências essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Edwin, R. (1999). "Voice of an Angel.". *Journal of Singing* 56 (2) , 49-51.
- Ernesto, R. (21 de Novembro de 2009). *Como se forma a Voz infantil*. Obtido em 2011, de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:7OiThYrvD->

QJ:www.infoeducativa.com.br/index.asp%3Fpage%3Dartigo%26id%3D162+voz+infantil+constitui%C3%A7%C3%A3o&cd=2&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=pt&source=www.google.pt

Fernandes, D. (1993). Avaliação na Escola Básica Obrigatória: Fundamentos para uma Mudança de Práticas. I.I.E. *Revista de Educação* .

Fox, J., & Schirrmacher, R. Art & Creative Development for Young Clildren. USA: Seventh Edition.

Freixo, M. J. (2009). *Metodologia científica: fundamentos, métodos e técnicas*. . Lisboa: Instituto Piaget.

Fuchs, M. F. (2007). Predicting mutational change in the speaking voice of boys. *Journal of Voice*, 21(2) , 169-178.

Giga, I. (2004). *A Educação vocal da criança, nº6, p. 69-80*. Porto: Revista Música, psicologia e Educação .

Giga, I. (1995). *Efeitos da Pedagogia Musical Ward no desenvolvimento musical e desempenho vocal de crianças do 1º ciclo do Ensino Básico. Nº 84, 7-10 (Doc.)*. Lisboa: GIGA, Idalete. Efeitos da Pedagogia Musical Ward no desenvolvimento musicaBoletim da Associação Portuguesa de Formação Musical.

Gordon, E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar*. Lisboa: Serviço de Educação da Fundação Calouste Gulbenkian.

Gregoriano, I. (2010). *Plano Curricular do Curso de Canto Gregoriano*. Lisboa: Instituto Gregoriano.

Guildhall, T. (2010). *Singing Syllabus*. London: Trinity College London.

Guildhall, T. (2010). *Singing Technical Work 2010 – 2012*. . London: Trinity College London.

Gulbenkian, C. d. (2009). *Regulamento Interno e Projecto Educativo, Versão – Braga, 2009*. Braga: Gulbenkian, Conservatório de Música Calouste.

Hargreaves, D. (29 de Outubro de 2011). Encontro Nacional . *Conferencia: Criatividade, bem-estar e improvisação musical das crianças, em casa e na escola* . Lisboa, Portugal: APEM.

Harrison, P. (2006). *The Human Nature of the singing voice*. Scotland: Dunedin Academic Press.

Instituto Politecnico do Porto. (1997). *Como Organizar*. Porto: Porto IPP - Serviços de Documentação e Publicações.

Irwin, P., & JOY, N. (1986). The Teacher, the Child, and Music. *Belmont, California: Wadsworth Publishing Company* .

Jenevora, s. (s.d.). <http://stephengoss.net/Jenevora>. Obtido em 2011, de <http://stephengoss.net/Jenevora>

karin. (s.d.). Obtido em 2011, de <http://www.fag.edu.br/professores/karin/Fonoaudiologia/Morfofisiologia%20da%20Comunica%E7%E3o/Anatomia%20da%20laringe.pdf>

Kodaly, Z. (1929). *"Children's Choirs."* *The Selected Writings of Zoltan Kodaly*.

Lehmann, L. (1993). *How to sing*. New Yourk : Dover.

McDonald, D. &. (1989). *Musical growth and development birth through six*. . New York: Schirmer.

Moore, R. (1994). Effects of age, sex, and melodic/harmonic patterns on vocal pitchmatching skills of talented 8-11 year-olds. *Journal of Research in Music Education*, 42(1) , 5-13.

Oliveira, M. (2000). *Diversas Técnicas de Respiração para o Canto*. Salvador - Brasil: Monografia – CEFAC.

Pereira, A., & Poupa, C. (2004). *Como escrever uma Tese, Monografia ou Livro Científico*. Lisboa: Edições Sílabo, LDA.

Phillips, K. H. (1999). First-year results of a study relating singing instruction, pitch accuracy, and gender to aural acuity and vocal achievement among general music students. *Research Perspectives in Music Education*, 1 , 32-37.

Phillips, K. (1992). *Teaching kids to sing*. America: Schirmer.

Portugal. (16 de Agosto de 1990). Aprova a organização curricular dos programas do 1º Ciclo do Ensino Básico. *Despacho nº 139/ME/90* .

Portugal. (16 de Junho de 2006). Implementa as actividades de enriquecimento curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico integradas no conceito escola a tempo inteiro. *Despacho nº 12 591/2006 (2ª série)* .

Portugal, M. d. (15 de Setembro de 2011). Reajustamento e organização dos planos curriculares do Ensino Artístico referente ao primeiro e segundo ciclo do Ensino Básico. *Portaria nº 267/2011* .

Portugal. (2 de Novembro de Decreto-Lei nº 344/90). Estabelece as bases da educação artística no âmbito pré-escolar, escolar e extra-escolar. *Portaria* .

Portugal. (1 de Julho de 1983). Insere o ensino artístico nos moldes gerais de ensino em vigor através da reconversão dos Conservatórios de Música em Escolas Básicas e Secundárias, criando as respectivas Escolas Superiores de Música inseridas na estrutura de Ensino Superior Politécnico. *Decreto-Lei nº 310/83* .

robert, w. (s.d.). *Supplemental singing exercices*. Obtido de <http://www.robertedwinstudio.com/supplemental-singing-exercises.php>

Rosado, A., & Silva, C. *Conceitos Básicos sobre a avaliação das aprendizagens*. <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/conceitos.htm>.

- Sá, M. *Segredos da Voz, Emissão e Saúde*. . Martins: Sebenta.
- Sacramento, A. (2009). Técnica de Canto Lírico e de Teatro Musical – Técnicas de Crossover. *Doutoramento* . Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro - DECA.
- Sataloff, R. a. (1989). "The Young Voice". ;. *NATS Journal* , 45(3):35-37.
- Silva, L. (2006). Música na Infância. *Revista mensual de publicación en Internet Nº78* .
- Sloboda, J. (1993). 'Musical ability' citado também no livro "*The Origins and Development of High Ability*" . Chischester: Ciba Foundation Symposium - Wiley.
- Sundberg, J. (1974). Articulatory Interpretation of the Singing Formant. *Journal of the Acoustical - Society of Americana* , 55: 838-844.
- Tavares, J., Sousa, A., Gomes, A., Monteiro, S., & Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto : Porto Editora.
- Tiija, E. R., & Welch, G. *Perceptual Connections between Prepubertal Children's Voices in their Speaking Behavior and their Singing Behavior* .
- Uva, D. (2011). *Planificação coral*. Obtido em 3 de Novembro de 2011, de <http://www.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=lcAcZ-PuPqo%3D&tabid=2045&mid=7936>
- Vieira, H., & Aguiar, M. (Setembro 2010). O ensino de Canto nos ramos genérico e vocacional do 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal. Um estudo de caso múltiplo. *O ensino do Canto*. Goiânia: XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Formação Musical.
- Vieira, M. H. (2009). *O desenvolvimento da vocação musical em Portugal: o currículo como factor de instabilidade e desmotivação*. In: *CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 10*. Braga: VIEIRA, Maria Helena. O desenvolvimento da vocação musical em Portugal: o currículo como factor de instabilidade e desmotiva Actas... Braga: Universidade do Minho.
- Vilar, M. (2006). *Didáctica: Questões Gerais* . Porto: Instituto Politécnico do Porto - ESE.
- Welch, G. H. (2010). Reseaching the impact of the National Singing Programme 'Sing Up' in England: Main findings from the first three years (2007-2010). *London: International Music Education Research Centre Press* .
- Welch, G. H. (February 2008). The National Singing Programme for Primary schools in England: An initial baseline study overview. *London: Institute of Education*.
- Welch, G. (February 2011). Psychological aspects of singing development in children Invited lecture. *London - Goldsmiths College (Msc Music, Mind and Brain)* .
- Weller. (2005). A contribuição de Karl Manheim para a pesquisa qualitativa: aspetos teóricos e metodológicos. *Sociologias - Porto Alegre* , 260-300.

Williams, J. (2003). *"Why and how? Intensive training for child choristers" in Singing nº44*. Obtido de <http://stephengoss.net/Jenevora/documents/Why%20and%20How.pdf>

Williams, J. (s.d.). *A few exercises for young voices*. Obtido de http://stephengoss.net/Jenevora/documents/vocal_exercises.pdf

Wurgler, P. S. (1990). *"A Perceptual Study of Vocal Registers in the Singing Voices of Children."*. Ohio - US: The Ohio State University.

Zahner, P. (Novembro, 2000). Vocal Pedagogy and Appropriate Repertoire for Adolescent Children. *Choral Resources Final Project*.

ANEXOS

ANEXO A

Resumo e estatística de resultados do Inquérito aos Docentes CMCGB

Questão I: *Acha que a disciplina de canto tem viabilidade para ser introduzida no 1º ciclo do ensino básico? Se sim, quais as vantagens que lhe parecem mais visíveis? Se não, porquê?*

Resposta I

| Nome | Sim/ Não | Palavra-Chave |
|-------------|----------|---------------------|
| Professor A | sim | “Evolução” |
| Professor B | sim | “Fundamental” |
| Professor C | sim | “Programa adaptado” |
| Professor D | Sim | “Programa adaptado” |

Questão II: *Alguma vez deu aulas Individuais de canto a uma criança com menos de 14 anos, qual foi o método utilizado?*

Resposta II

| Nome | Sim / Não | Palavra-Chave |
|-------------|-----------|-------------------|
| Professor A | Sim | “Com colaboração” |
| Professor B | Sim | “O próprio” |
| Professor C | Sim | “Intuição” |
| Professor D | Sim | “O próprio” |

Questão III: *Conhece algum método que possa ser aplicado no ensino de canto a crianças?*

Resposta III

| Nome | Sim / Não | Método |
|-------------|-----------|--------------|
| Professor A | Não | Fez formação |
| Professor B | Não | Nenhum |
| Professor C | Não | Nenhum |
| Professor D | Não | Nenhum |

Questão IV: *A partir de que idade acha que um aluno deve iniciar os seus estudos em canto?*

Resposta IV

| Nome | Idade |
|-------------|--|
| Professor A | Por volta dos 6 / 7 |
| Professor B | Aos 5 anos de idade. |
| Professor C | Logo que fisicamente esteja predisposto. |
| Professor D | Logo que demonstre capacidades. |

Questão V: *Está disponível e interessado/a em receber formação complementar no sentido de ajudar a obter mais conhecimentos específicos na área e a orientar alunos de idades inferiores a 14 anos?*

Resposta V

| Nome | Sim / Não |
|-------------|-----------|
| Professor A | Sim |
| Professor B | Sim |
| Professor C | Sim |
| Professor D | Sim |

A: Maria José Carvalho

B: Cristina Gonçalves,

C: Inês Sofia Fernandes

D: Isabel Batista

Guião para o inquérito aos alunos

INQUERITO POR QUESTIONÁRIO

Da inserção da disciplina de canto no Ensino Básico

Esta investigação insere-se no âmbito do projecto educativo do 2º ano de Mestrado no Ensino da Música ministrado na Universidade de Aveiro.

O presente estudo surge como uma reflexão acerca do ensino do canto em Portugal, designadamente ao nível do 1º e do 2º ciclos do Ensino Básico.

Serão utilizados dois instrumentos de inquirição: questionários dirigidos aos alunos e entrevistas aos professores de Canto e Classes de Conjunto do CMCGB.

Os dados recolhidos serão objecto de análise quantitativa e qualitativa, sendo posteriormente apresentados numa conferência, culminando com a apresentação do documento escrito.

Indicações: Neste questionário não existem respostas certas ou erradas, apenas se pretende obter a sua opinião acerca da aprendizagem do canto.

Os dados são confidenciais e anónimos.

O questionário demora alguns minutos a preencher.

Selecione apenas uma resposta com um X, a que melhor caracteriza a sua situação.

Responda a todas as questões.

A sua colaboração é fundamental para a elaboração deste trabalho.

Muito obrigada

Dados pessoais

1. Sexo: Masculino

 Feminino

2. Idade: _____ anos.

Dados académicos

3. Instituição onde realiza os seus estudos musicais:

Conservatório de Música Calouste Gulbenkian

Outra: _____

4. Grau que frequenta: _____ grau de Canto.

5. Indique a idade com que iniciou os seus estudos em canto? _____ anos de idade.

6. O que mais lhe influenciou a escolha da disciplina de canto na transição do 9º para o 10º ano de escolaridade? Selecione apenas uma opção

Família

Amigos

Meios de Comunicação Social

Gosto pelo instrumento

Concertos

Determinada experiência

7. Que mais-valia adquiriu na sua aprendizagem na participação no musical “Lugar nenhum” (Beatles)?

Ajuda na decisão para frequência na disciplina de canto

Experiência e contacto com o canto solista

Oportunidade para me mostrar

Aprendizagens gerais

Nada a referir

Percurso Musical

8. O que mais lhe agrada nas aulas de canto?

Obras estudadas

A interacção professor – aluno

Na rapidez de aprendizagem e execução

Nada me agrada

Outros (defina) _____

9. O que menos lhe agrada nas aulas de canto?

Obras estudadas

A interacção professor – aluno

Na rapidez de aprendizagem e execução

Nada me desagrada

Outros (defina)_____

10. Independentemente dos resultados obtidos, qual o grau de satisfação com o instrumento?

Muito Satisfeito

Satisfeito

Mais ou menos satisfeito

Pouco satisfeito

Nada satisfeito

11. Gosta de participar a solo em audições ou óperas/musicais?

Sim

Não

Nunca participei

12. Obteve algum prémio a cantar?

Sim

Não

Nunca participei

13. Pretende continuar os seus estudos no Canto?

Sim

Não

Não tenho ainda opinião

14. Pretende ser cantora profissional?

Sim

Não

Não tenho ainda opinião

ANEXO B

Artigos Científicos

- Aaron, J. (1993). Using vocal coordination instruction to help the inaccurate singer. *Update: Applications of Research in Music Education*, 11(2), 8-13.
- Adler, A. (1999). A survey of teacher practices in working with male singers before and during the voice change. *Canadian Journal of Research in Music Education*, 40(4), 29-33.
- Alderson, R. (1979). *Complete handbook of voice training*. West Nyack, NY: Parker.
- Alexander, F.M., (1997) Constructive Conscious control of the Individual, STAT Books,
- American Academy of Teachers of Singing (2002). *Teaching children to sing: A Statement by the American Academy of Teachers of Singing*. Retrieved from
- Appelman, D.R., (1967) The Science of Vocal Pedagogy, Indiana Press
- Atterbury, B. W. & Silcox, L. (1993b). A comparison of home musical environment and musical aptitude in kindergarten students. *Update: Applications of Research in Music Education*, 11(2), 18-21.
- Atterbury, B. W., & Silcox, L. (1993a). The effect of piano accompaniment on kindergartners' developmental singing ability. *Journal of Research in Music Education*, 41(1), 40-47.
- Averino, O. (1989), Principles and Art of Singing, Intention Publishers, Denmark,
- Barham, T.J., & Nelson, D.L. (1991). *The boy's changing voice*. Miami, FL: Belwin.
- Barlow, C. A., & Howard, D. (2002). Voice source changes of child and adolescent subjects undergoing singing training - a preliminary study. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 27, 66-73.
- Barlow, C. A., & Howard, D. (2005). Electrolarygographically derived voice source changes of child and adolescent singers. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 30(3-4), 147-157.
- Bartle, J. A. (2003). *Sound advice: Becoming a better children's choir director*. New York: Oxford University Press
- Behlau, Mara (1991) —O desenvolvimento da voz na criança in *Temas sobre o desenvolvimento*. Vol 1, nº 3. (pp. 3-6).
- Behlau, Mara (2001) A voz do Especialista. Volume I e II. Rio do Janeiro: Livraria Editora Revinter, Lda.
- Behlau, Mara (2001a) A voz do especialista. Volume I. Rio de Janeiro: Livraria Editora Revinter, Lda.
- Behlau, Mara (2001b) A voz do especialista. Volume II. Rio de Janeiro: Livraria Editora Revinter, Lda.
- Behrendt, W., & Fuchs, M. (1998). Vocal development in singing children. In H. Gundermann (Ed.), *Die Ausdruckswelt der Stimme* (pp. 122-127). Heidelberg:Hüthig.
- Bennett, P. D. and Bartholomew, D. R. (1997). *Songworks I: Singing in the education of children*. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson.
- Blatt, I. M. (1983). Training singing children during the phases of voice mutation. *Annals of Otology, Rhinology, Laryngology*, 92, 462-468.
- Boardman, E. L. (1964). An investigation of the effect of preschool training on the development of vocal accuracy in young children (Doctoral dissertation, University of Illinois). *Dissertation Abstracts*, 25, 1245.
- Böhme, G., & Stuchlick, G. (1995). Voice profiles and standard voice profile of untrained children. *Journal of Voice*, 9(3), 304-307.

- Bonet, M., & Casan, P. (1994). Evaluation of dysphonia in a children's choir. *Folia Phoniatrica*, 46, 27-34.
- Brandell, M. E. (1982). Psychological/Emotional Aspects of Voice Disorders in Children. In M. D. Filter (Ed.), *Phonatory Voice Disorders in Children*. Springfield, Illinois: Charles C Thomas.
- Brennan, R. (1997), *Manual de Técnica Alexander*, Ed. Estampa,
- Campbell, P., Shehan, C., & Scott-Kassner. (1995). *Music in Childhood*. New York:: Schirmer Books.
- Chinn, B. J. (1997). Vocal self-identification, singing style, and singing range in relationship to a measure of cultural mistrust in African-American adolescent females. *Journal of Research in Music Education*, 45(4), 636-649.
- Cooksey, J. M. & Welch, G. F. (1998). Adolescence, singing development and national curricula design. *British Journal of Music Education*, 15(1), 99-119.
- Cooksey, J. M. (2000). Voice transformation in male adolescents. In L. Thurman & G. Welch (Eds.), *Bodymind and Voice* (2 ed., Vol. 4, pp. 718-738). Minnesota, USA: The VoiceCare Network.
- Cooper, N. A. (1995). Children's singing accuracy as a function of grade level, gender, and individual versus unison singing. *Journal of Research in Music Education*, 43(3), 222-231.
- Cornut, G. (1983), *La Voix*, P.U.F.
- Cross, R., (Vários). (1991) *La Voix Dévoilée - Actualités Scientifiques Sur la Voix Chantée*, Ed. Romillat, Paris,
- Daugherty, J., & Hedden, D. (2006). Audition procedures for community-based children's choirs. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 167, 33-45.
- Dawson, J. J. (1902). *The voice of the boy*. New York: E. L. Kellog.
- Demorest, S. M. & Clements, A. (2007). Factors influencing the pitch-matching of junior high boys. *Journal of Research in Music Education*, 55(2), 115-128.
- Demorest, S. M. (2001a). Pitch-matching performance of junior high boys: A comparison of perception and production. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 151, 63-70.
- Dickey, M. R. (1992). A review of research on modeling in music teaching and learning. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 113, 27-40.
- Dinville, C. (1993) *Les Troubles de la Voix et Leur Rééducation*, Masson
- Doneski, S. M. (2005). The effects of wait time on the tonal pattern performance accuracy of second- and fourth-grade students (Doctoral dissertation (University of Hartford). *Dissertation Abstracts International*, 67(3-A), 878.
- Durrant, C. (2000). Making choral rehearsal seductive: implication for practice and choral education. *Research Studies in Music Education*, 15, 40-49.
- Earlier onset of puberty in girls: Relation to increased body mass index and race. *Pediatrics* 108(2), 347-353.
- Eavey, R. (1995). The Pediatric Larynx. In M. P. Fried (Ed.), *The Larynx: A multidisciplinary approach* (2nd ed., pp. 25-31). St Louis, London: Mosby.
- Edwin, R. (1987). Care and feeding of young voices. *The NATS Journal*, 43 (4), 44.
- Edwin, R. (1989). Influences and choices: a story. *The NATS Journal*, 45 (5), 28.
- Edwin, R. (1990). Out of the mouths of babes. *The NATS Journal*, 46 (3), 38.
- Edwin, R. (1990). Teaching one's own. *The NATS Journal*, 46 (5), 35.

- Edwin, R. (1992). Kids are singers, too. *The NATS Journal*, 50 (2), 51-52.
- Edwin, R. (1995). Vocal parenting. *The NATS Journal*, 51 (3), 53-56.
- Edwin, R. (1995). Voice, how do we abuse thee...? *Journal of Singing*, 52 (1), 65-66.
- Edwin, R. (1997). The three ages of voice: the singing teacher as vocal parent. *Journal of Voice*, 11 (2), 135-137.
- Edwin, R. (1999). Voice of an angel. *Journal of Singing*, 56 (2), 49-51.
- Edwin, R. (2001). Vocal exercises for children of all ages. *Journal of Singing*, 57 (4), 49-51.
- Edwin, R. (2002). Children are singing. *Perspectives on Voice and Voice Disorders*, 12 (2), 11-14.
- Edwin, R. (2002). Should my child major in the performing arts? *Journal of Singing*, 58 (5), 441-442.
- Edwin, R. (2004). The singing teacher as advocate. *Journal of Singing*, 61 (1), 79-81.
- Edwin, R. (2008). Cross training for the voice. *Journal of Singing*, 65 (1), 73-76.
- Edwin, R. (2008). Working with the pediatric singer: a holistic approach. In C. Hartnick & M. Boseley (Eds.), *Pediatric Voice Disorders* (pp. 161-169). San Diego: Plural Publishing.
- Edwin, R. (2009). Auditioning 101. *Journal of Singing*, 66 (2), 181-182.
- Elmer, S. (1997). Approaching the song acquisition process. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 133, 129-135.
- Emge, S. W. (1998). The adolescent male: Vocal registers as affecting vocal range, register competence, and comfort in singing. *The Center Review* (Northeastern State University, Tahlequah, OK), 7(1), 1-12.
- England, Panama, Spain and the United States. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 133, 83-88.
- Falkner, K. (1994) *Voice*, Kahn & Averill, London,
- Fett, D. L. (1993/1994). The adolescent female voice: The effect of vocal skills instruction on measures of singing performance and breath management (Doctoral dissertation, The University of Iowa). *Dissertation Abstracts International*, 54(07), 2501A.
- Filter, M. D. (Ed.). (1982). *Phonatory Disorders in Children*: Charles C Thomas.
- Freer, P. (2006). Hearing the voices of adolescent boys in choral music: A self-story. *Research Studies in Music Education*, 27, 69. Retrieved October 29, 2008, at <http://rsm.sagepub.com/cgi/content/abstract/27/1/69>.
- Freer, P. (2009). Choral Warm-Ups for Changing Adolescent Voices. *Music Educators Journal* 95 (3), 57-62
- Fuchs, M., Fröhlich, M., Hentschel, B., Stuermer, I., Kruse, E., & Knauff, D. (2007). Predicting mutational change in the speaking voice of boys. *Journal of Voice*, 21(2), 169-178.
- Gackle, L. (2000). Understanding voice transformation in female adolescents. In L. Thurman & G. Welch (Eds.), *Bodymind and Voice* (2 ed., Vol. 4, pp. 739-744). Minnesota, USA: The VoiceCare Network.
- Gault, B. (2002). Effects of pedagogical approach, presence/absence of text, and developmental music aptitude on the song performance accuracy of kindergarten and first-grade students. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 152, 54-63.
- Goetze, M. (1985/1986). Factors affecting accuracy in children's singing (Doctoral dissertation, University of Colorado at Boulder). *Dissertation Abstracts International*, 46, 2955A.

- Goetze, M., Cooper, N., & Brown, C. (1990). Recent research on singing in the general music classroom. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 104, 16-37.
- Green, G. (1990). The effects of vocal modeling on pitch-matching accuracy of elementary school children. *Journal of Research in Music Education*, 38(3), 225 - 231.
- Green, G. (1994). Unison versus individual singing and elementary students' vocal pitch accuracy. *Journal of Research in Music Education*, 42(2), 105-114.
- Greene, M., (1989) *Distúrbios da voz*, Ed. Manole Ltda.
- Grimland, F. (2006). Characteristics of teacher-directed modeling in high school choral rehearsals. *Update: Applications of Research in Music Education*, 24(1), 5-14.
- Guerrini, S. (2006). The developing singer: Comparing the singing accuracy of elementary students on three selected vocal tasks. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 167, 21-31.
- Guilbault, D. (2004). The effect of harmonic accompaniment on the tonal achievement and tonal improvisations of children in kindergarten and first grade. *Journal of Research in Music Education*, 52(1), 64-76.
- Harries, M. L., Hawkins, S., Hacking, J., & Hughes, I. (1998). Changes in the male voice at puberty: vocal fold length and its relationship to the fundamental frequency of voice. *The Journal of Laryngology and Otology*, 112, 451-454.
- Hendley, J. A. & Persellin, D. C. (1996). How the lower adult male voice and the male falsetto voice affect children's vocal accuracy. *Update: Applications of Research in Music Education*, 14(2), 9-14.
- Henick, D. (2003). Laryngeal development. In J. S. Rubin, R. T. Sataloff & G. S. Korovin (Eds.), *Diagnosis and treatment of voice disorders* (second ed., pp.17- 26): Thomson.
- Henry, J. E. (1995). *The effectiveness of Kenneth Phillips' strategies on the singing development of students in grade 5*. Unpublished master's thesis, The Pennsylvania State University, College Park.
- Herman, S. (1988). *Building a pyramid of musicianship*. San Diego: Curtis Music Press.
- Herman-Giddens, M.E., Slora, E.J., Wasserman, R.C., Bourndony, C.J., Bhapkar, M.V., Kock, G.G., & Hasemeier, C.M. (1997). Secondary sexual characteristics and menses in young girls seen in office practice: A study from the Pediatric Research in Office Settings Network. *Pediatrics*, 99 (4), 505-512.
- Hoit, J. D., Hixon, T. J., Watson, P. J., & Morgan, W. J. (1990). Speech breathing in children and adolescents. *Journal of Speech and Hearing Research*, 33, 51-69.
- Hollien, H., Green, R., & Massey, K. (1994). Longitudinal research on adolescent voice change in males. *Journal of the Acoustical Society of America*, 96, 2646-2654.
- Hornbach, C. M. & Taggart, C. C. (2005). The relationship between developmental tonal aptitude and singing achievement among kindergarten, first-, second-, and third-grade students. *Journal of Research in Music Education*, 53(4), 322-331.
- Howard, D. M. & Welch, G. F. (2002). Female chorister voice development: A longitudinal study at Wells, UK. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 153/4, 63-70.
- Howard, F. E. (1895/1923). *The child-voice in singing*. New York: N. W. Gray.
- Howe, M. J. A., & Sloboda, J. A. (1991). Young musicians' accounts of significant influences in their early lives. 1. The family and the musical background. *British Journal of Music Education*, 8, 39-52.

- Howle, M.J. (1992). An examination of selected aspects of pitch problems among children. *Research Perspectives in Music Education* 3, 22-27.
<http://www.americanacademyofteachers.org>.
- Huff-Gackle, M. L. (1985). The adolescent female voice (ages 11-15): Classification, placement and development of tone. *Choral Journal*, 25(8), 15-18.
- Kagen, S. (1950) On Studying Singing, Dover, N.Y.
- Kahane, J. C. (1982). Growth of the human prepubertal and pubertal larynx. *Journal of Speech and Hearing Research*, 25, 446-455.
- Kaplowitz, P.B., Slora, E.J., Wasserman, R.C., Pedlow, S.E, & Herman-Giddens. (2001).
- Kemp, H. (1989). *Of primary importance: A practical guide for directors of younger elementary choirs*. Garland, TX: Choristers Guild.
- Kennedy, M. A. (2002). "It's cool because we like to sing": Junior high school boy's experience of choral music as an elective. *Research Studies in Music Education*. 18, 24-34.
- Kennedy, M. C. (2004). "It's a metamorphosis": Guiding the voice change at the American Boychoir School. *Journal of Research in Music Education*, 52(3), 264-280.
- Kent, R. D., & Vorperian, H. K. (1995). Development of the craniofacial-oral-laryngeal anatomy: a review. *Journal of Medical Speech-Language Pathology*, 3(3), 145 - 190.
- Killian, J. (1997). Perceptions of the voice-change process: Male adult versus adolescent musicians and non musicians. *Journal of Research in Music Education*, 45(4), 521-535.
- Killian, J. (1999). A description of vocal maturation among fifth- and sixth-grade boys. *Journal of Research in Music Education*, 47(4), 357-69.
- Le Huche, F. (1991) *La Vix - Anatomie et Physiologie*, Masson,
- Leck, H. and Jordan, F. (2009). *Creating artistry through choral excellence*. Milwaukee, WI: Hall Leonard.
- Lehman, L., (1993) *How to sing*, Dover, N.Y., (1st ed. 1902)
- Levinowitz, L. M., Barnes, P., Guerrini, S., Clement, M., D'April, P., & Morey, M. J. (1998). Measuring singing voice development in the elementary general music classroom. *Journal of Research in Music Education*, 46(1), 35-47.
- Livesey, J., & Carding, P. (1996). Puberphonia or the male voice that will not break. *Australian Voice*.
- MacCallion, (1988) M., *The Voice Book*, Faber and Faber, London.
- Mang, E. (2006) Effects of age, gender and language on children's singing competency. *British Journal of Music Education* 32(2), 161-174.
- Marafioti, M.(1981) *Caruso's Method of Voice Production*, Dover.
- Marshall, H. D. III (2002). Effects of song presentation method on pitch accuracy of third-grade children (Doctoral dissertation, Temple University). *Dissertation Abstracts International*, 64(01), 91A.
- Martin, G. (c.1929). *Choirboy Training*: Novello.
- Mayer, F. D. and Sacher, J. (n.d.) *The changing voice*. Minneapolis: Augsburg.
- McAllister, A., Sundberg, J., & Hibi, S. R. (1998). Acoustic measurements and perceptual evaluation of hoarseness in children's voices. *Logopedics PhoniatricsVocology*, 23, 27-38.

- McGuire, K. M. (2000). Common songs of the cultural heritage of the United States: A compilation of songs that most people "know" and "should know." *Journal of Research in Music Education*, 48(4), 310-322.
- McKenzie, D. (1956). *Training the Boy's Changing Voice*. London: Faber and Faber Ltd.
- McPherson, G. (Ed.). (2006). *The Child as Musician*: Oxford University Press.
- McRae, S. W. (1991). *Directing the children's choir*. New York: Schirmer Books.
- Miller, R. (1986) *The Structure of Singing*, Schirmer Books,
- Miller, R., English, French, German and Italian Tehniques of Singing, The Scarecrow
- Moore, R. (1994). Effects of age, sex, and melodic/harmonic patterns on vocal pitchmatching skills of talented 8-11 year-olds. *Journal of Research in Music Education*, 42(1), 5-13.
- Moore, R. Fyk, J., Frega, A., & Brotons, M. (1995/1996). Influence of culture, age,gender, and two-tone melodies on interval matching skills of children from Argentina, Poland, Spain, and the U.S.A. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 127, 127-135.
- Moore, R., Brotons, M., Fyk, J., & Castillo, A. (1997). Effects of culture, age, gender, and repeated trials on rote song learning skills of children 6-9 years old from
- Moore, S., Chen, H., & Brotons, M. (2004). Pitch and interval accuracy in echo singing and xylophone playing by 8 and 10 year-old children from England, Spain, Taiiwan, and U.S.A. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 161-62, 173-180.
- Mould, A. (2007). *The English Chorister: A History*. London: Hambledon Continuum.
- Ott, J., Ott. B. (1994) *La Pedagogie de la Voix et Les Techniques Européenes du Chant*, Ed. E.A.P.,
- Pearce, D. (2007). *Aspects of vocal function in male adolescent choristers*. University of London, unpublished PhD Thesis.
- Pedersen, M. F., Møller, S., Krabbe, S., Munk, E., & Bennett, P. (1985). A multivariate statistical analysis of voice phenomena related to puberty in choir boys. *Folia Phoniatrica*, 37, 271-278.
- Persellin, D. C. (2006). The effects of vocal modeling, musical aptitude, and home environment on pitch accuracy of young children. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 169, 39-50.
- Phillips, K. H. & Aitchison (1998). The effects of psychomotor skills instruction on attitude towards singing and general music among students in grades 4–6. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 137, 32-42.
- Phillips, K. H. & Aitchison, R. E. (1997a). The relationship of inaccurate singing to pitch discrimination and tonal aptitude among third-grade students. *Contributions to Music Education*, 24(1), 7-22.
- Phillips, K. H. & Aitchison, R. E. (1997b). Effects of psychomotor instruction onelementary general music students' singing performance. *Journal of Research in Music Education*, 45(2), 185-196.
- Phillips, K. H. & Aitchison, R. E. (1999). Second-year results of a longitudinal study of the relationship of singing instruction, pitch accuracy, and gender to aural acuity,vocal achievement, musical knowledge, and attitude towards singing among general music students. *Contributions to Music Education*, 26(1), 67-85.
- Phillips, K. H. & Fett, D. L. (1992). Breathing and its relationship to vocal quality among adolescent female singers. *Journal of Research in Singing and Applied Vocal Pedagogy*, 15(2), 1-12.
- Phillips, K. H. (1985). The effects of group breath control training on selected vocal measures related to the singing ability of elementary students. *Journal of Research in Music Education*, 33(3), 179-191.

- Phillips, K. H. (1992). *Teaching kids to sing*. New York: Schirmer Books/Cengage.
- Phillips, K. H. (1992a). Research on the teaching of singing, in Colwell, R. (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning*, New York: Schirmer Books, 568-576.
- Phillips, K. H. (1992b). *Teaching kids to sing*. New York: Schirmer Books.
- Phillips, K. H., Aitchison, R. E. & Nompula, Y. P. (2002). The relationship of music aptitude to singing achievement among fifth-grade students. *Contributions to Music Education*, 29(1), 47-58.
- Phillips, K. H., Aitchison, R. E., Bergman, J. F. & Western, B. A. (1999). First-year results of a study relating singing instruction, pitch accuracy, and gender to aural acuity and vocal achievement among general music students. *Research Perspectives in Music Education*, 1, 32-37.
- Price, H. E., Yarbrough, C., Jones, M., & Moore, R. S. (1994). Effects of male timbre, falsetto, and sine-wave models on interval matching by inaccurate singers. *Journal of Research in Music Education*, 42(4), 269-284.
- Reid, C. (1950) *Bel-Canto: Principles and Practices*, Joseph Patelson Music House, N.Y.
- Reid, C. (1965) *The Free Voice*, The Joseph Patelson Music House, N.Y.
- Reid, C. (1975) *Psyche and Soma*, The Joseph Patelson Music House, N.Y.
- Reid, C. (1983) *A Dictionary of Vocal Terminology*, Joseph Patelson Music House, N.Y.
- Rinta, T., & Welch, G. (2008). Should singing activities be included in speech and voice therapy for prepubertal children? *Journal of Voice*, 22(1), 100-112.
- Rogol, A.D., Roemmich, J.N., & Clark, P.A. (2002). Growth at Puberty. *Journal of Adolescent Health*, 31(6) suppl., 192-200.
- Ross, W. E. (1948). *Sing high, sing low*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Rutkowski, J. (1990). The measurement and evaluation of children's singing voice development. *The Quarterly: Center for Research in Music Learning and Teaching*, 1(1-2), 81-95.
- Rutkowski, J. & Chen-Haftek, L. (2001). The singing voice within every child: A crosscultural comparison of first graders use of singing voice. *Early Childhood Connections: Journal of Music- and Movement-Based Learning*, 7(1), p. 37-42.
- Rutkowski, J. & Miller, M. S. (2003a). A longitudinal study of elementary children's acquisition of their singing voices. *Update: Applications of Research in Music Education*, 22(1), 5- 14.
- Rutkowski, J. & Miller, M. S. (2003b). The effectiveness of instruction and individual/small group singing activities on first graders' use of singing voice and developmental music aptitude. *Contributions to Music Education*, 30(1), 23-28.
- Rutkowski, J. & Miller, M. S. (2003c). The effects of teacher feedback and modeling on first graders' use of singing voice and developmental music aptitude. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 156, 1-10.
- Rutkowski, J. (1996). The effectiveness of individual/small group singing activities on kindergartners' use of singing voice and developmental music aptitude. *Journal of Research in Music Education*, 44(4), 353-368.
- Sargeant, D., & Welch, G. (2008). Age-related changes in long-term average spectra of children's voices. *Journal of Voice*, 22(6), 658-670.
- Sargeant, D., Sjölander, P., & Welch, G. (2005). Listeners' identification of gender differences in children's singing. *Research Studies in Music Education*, 24, 28-39.

- Sataloff, R., & Spiegel, J. (1989). The Young Voice. *Journal of Singing*, 45(3), 35-37.
- Schiff, M.B. (1999). Sex hormones and the female voice. *Journal of Voice* 13(3), 424-443.
- Sederholm, E. (1995). Prevalence of hoarseness in ten-year-old children. *Scandinavian Journal of Logopedics and Phoniatrics*, 20, 165-173.
- Sherburn-Bly, R. (2007). Straight tone in the choral arts: A simple solution. *Choral Journal*, 47(8), 61-69.
- Siebenaler, D. (2008). Children's attitudes toward singing and song recordings related to gender, ethnicity, and age. *Update: Applications of Research in Music Education*, 27(1), (49-56)
- Sloboda, J. A., & Howe, M. J. A. (1999). Musical talent and individual differences in musical achievement: a reply to Gagné. *Psychology of Music*, 27, 52-54. Stadler
- Stathopoulos, E. T., & Sapienza, C. (1993). Respiratory and laryngeal measures of children during vocal intensity variation. *Journal of the Acoustical Society of America*, 94, 2531-2543.
- Stubbs, G. E. (1897). *Practical hints on the training of choirboys*. London: Novello, Ewer & Co.
- Sundberg, J. (1987) *The Science of the Singing Voice*, Illinois University Press.
- Swanson, F. J. (1977). *The male singing voice ages eight to eighteen*. Cedar Rapids, IA: Ingram.
- Swears, L. (1985). *Teaching the elementary school chorus*. New Nyack, NY: Parker
- Thurman, L. (2000). Highlights of physical growth and function of voices from pre-birth to age 21. In L. Thurman & G. Welch. *Bodymind and Voice* (2 ed., Vol. 4, pp. 696-703). Minnesota, USA: The VoiceCare Network.
- Tomatis, A. (1987) *L'Oreille et la Voix*, Éd. Robert Laffont, Paris.
- Updegraff, R., Heiliger, L. & Learned, J. (1938). Effect of training upon the singing ability and musical interest of three, four, and five-year-old children. *University of Iowa Studies in Child Welfare*, 14, 83-131.
- Vale, W. S. (1932). *The Training of Boys' Voices*. London: The Faith Press.
- Venard, W. (1967) *Singing - The Mechanism and the Technic*, Carl Fischer, rev. ed., N.Y.
- Vickers, D. (1990). *An acoustic study into singing in boys*. unpublished MA Thesis, University College, London.
- Welch, G. (1994). The assessment of singing. *Psychology of Music*, 22, 3-19.
- Welch, G. (1996). A perceptual study of vocal registers in the singing voice of children, by Pamela Sewell Wurgler. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 129, 77-82.
- Welch, G. (2009). Evidence of the development of vocal pitch matching ability in children. *Japanese Journal of Music Education*, 39(1), 38-47.
- Welch, G., & Murao, T. (1994). *Onchi and Singing Development: a Crosscultural Perspective*. London: David Fulton Publishers
- Welch, G., & White, P. J. (1993). The developing voice: educational and vocal efficiency a physical perspective. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 119, 146-156.
- Welch, G., Sergeant, D., & White, P. (1995/1996). The singing competencies of fiveyear-old developing singers. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 127, 155-162.
- Welch, G., Sergeant, D., & White, P. (1997). Age, sex and vocal task as factors in singing "in tune" during the first years of schooling. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 133, 153-160.
- Wicart, A. (1931) *Le Chanteur*, Ed. Vox,

- Williams, B. (1990). An investigation of selected female singing- and speaking-voice characteristics through a comparison of a group of pre-menarcheal girls to a group of post-menarcheal girls (Doctoral dissertation, University of North Texas-Denton). *Dissertation Abstracts International*, 51(05), 1544A.
- Williams, J. (2006, September). From boys to men: the changing adolescent voice. *Church Music Quarterly*.
- Williams, J., Welch, G., & Howard, D. (2005). An exploratory baseline study of boy chorister vocal behavior and development in an intensive professional context. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 30(3-4), 158-162.
- Williams, T. S. (1994). The effect of gender model on the pitch-matching accuracy of high school choral students. *Contributions to Music Education*, 21, 39-45.
- Wilson, P. W. F. & Umpierrez, G.E. (2009). Insulin Resistance and Pubertal Changes. *Journal of Clinical Endocrinology Metabolism* 93(7): 2472-2473.
- Wolf, D. (2005). A hierarchy of tonal performance patterns for children ages five to eight years in kindergarten and primary grades. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 163, 61-68.
- Wurgler, P. S. (1990/1991). A perceptual study of the vocal registers in the singing of children (Doctoral dissertation, The Ohio State University). *Dissertation Abstracts International*, 52/02, 461A.
- Yarbrough, C. Morrison, S., Karrick, B. & Dunn, D. (1995). The effect of male falsetto on the pitch-matching accuracy of uncertain boy singers, grades, K-8. *Update: Applications of Research in Music Education*, 14(1), 4-10.
- Yarbrough, C., Bowers, J., & Benson, W. (1992). The effects of vibrato on the pitchmatching accuracy of certain and uncertain singers. *Journal of Research in Music Education*, 40(1), 30-38.
- Yarbrough, C., Green, G., Benson, W., & Bowers, J. (1991). Inaccurate singers: An exploratory study of variables affecting pitch-matching. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 107, 23-34.
- Youngson, S. C. & Persellin, D. C. (2001). The effect of Curwen hand signs on vocal accuracy of young children. *Kodály Envoy*, 27(2), 9-12.

VÍDEOS

- Edwin, R. (2008). *The kid & the singing teacher: child voice training and pedagogy*.
With B.W. Arboleda. Dedham, MA. USA: VoiceWize. **DVD**
- Freer, P. K. (2005). *Success for adolescent singers* (3 volumes). Fayston, VT: The Choral Excellence Press, Inc. **DVDs**
- Leck, H. (2001). *The boy's changing voice: Take the high road*. Miami: Hal Leonard Corp. **Video**
- Leck, H. (1995). *Vocal techniques for the young singer*. Ft. Lauderdale, FL: Plymouth Music Co. **Video**
- Phillips, K. H. (1994). *Teaching kids to sing: The video series (levels 1-6)*. New York: Schirmer Books/Cengage.
- Rao, D. (1988). *The children's choir with Doreen Rao and the Glen Ellyn Children's Choir*. Lawton, OK: ACDA.
- Funcionamento da voz: <http://www.youtube.com/watch?v=0REYS42KwTo>
- Roger Fiammetti** – *La respiration*: <http://www.youtube.com/watch?v=9JqFWUjxIIQ>
- A máquina reproduzidora de voz - http://www.diamundialdavoiz.com/site_dmv/video_fabrica.asp
<http://www.singup.org/songbank/teaching-tools/teaching-resource-detail/view/50-inside-the-voice/>;
<http://www.youtube.com/watch?v=u7pYMD6or70> ; <http://www.youtube.com/watch?v=zZb-cGnojI>
http://www.youtube.com/watch?v=VnMIGIk_lf0&feature=related

ANEXO C

Algumas considerações relevantes sobre - A voz Infantil

A fisionomia do aparelho fonador infantil e o seu desenvolvimento (até ao fim da vida) ocorre de uma forma natural, sempre em constante mudança consoante o uso que lhe é conferido. Porém, através de um trabalho técnico específico poderá ser desenvolvida.

É na laringe que encontramos posicionadas as pregas vocais. À nascença a posição mais descritiva do seu posicionamento identifica-se como estar por baixo do osso hióide. A partir deste ponto de localização o corpo da laringe separa-se para dar início ao processo de ossificação das cartilagens e a posição das pregas vocais vai, então, alterar a sua posição de acordo com a idade e o sexo da pessoa.

“...como referência ao recém-nascido, a epiglote situa-se ao nível da primeira vértebra cervical (C1), e o limite inferior da cartilagem cricóidea está em torno da terceira e quartas vértebras cervicais...” (Behlau, 2001)

Envolvida nas funções de respiração, deglutição e fonação, a laringe é um órgão que se encontra posicionado na região cervical anterior, mais precisamente, acima da traqueia, ao nível da terceira vértebra até aos cinco anos de idade e posteriormente desce até à sétima vértebra, lugar onde se irá manter até cerca dos 20 anos de idade. Inicialmente os movimentos da laringe são limitados tanto no abaixamento como na elevação. Mas, segundo Karin, posteriormente a laringe é o único órgão que pode mover-se para cima e para baixo e inclina-se para a frente e para trás. É constituída por um esqueleto cartilaginoso sustentado por ligamentos e membranas fibroelásticas, apresentando ainda musculatura intrínseca e extrínseca.

O mesmo autor refere também que aspeto varia de indivíduo para indivíduo, a laringe pode ser larga, comprida, estreita, curta e isso influenciará todas as suas características fisionómicas resultando numa produção sonora diversificada. Quanto às pregas vocais, ele indica que são constituídas por elementos que lhe conferem uma estrutura dupla: um corpo e uma cobertura. Relativamente ao tamanho, estas são pequenas, curtas e grossas, na infância. O crescimento e desenvolvimento são progressivos de acordo com a idade, sendo que à nascença medem cerca de 3mm e podem evoluir em adulto (homem) cerca de 11,5 a 16 mm e em adulto (mulher) para a dimensão de 8 a 11,5 mm. O

corpo é formado pelo músculo vocal, que pode ser considerado rígido aquando da fonação, tanto pela adução e tensão das pregas vocais (gerada pela contração dos músculos intrínsecos), como pela contração do próprio músculo vocal. Segundo Karin, a cobertura é a mucosa da prega vocal, formada pelo epitélio e pela camada superficial da lâmina própria (espaço de Reinke). Como são frouxamente conetados ao ligamento e músculo vocal, apresentam grande mobilidade e elasticidade. A transição é formada pelas camadas: intermediária e profunda da lâmina própria (ou ligamento vocal). Desta forma, embora o corpo seja uma estrutura rígida, temos uma cobertura extremamente móvel, capaz de vibrar sob ação do fluxo aéreo expiratório. O autor indica ainda:

“As propriedades funcionais da lâmina própria decorrem principalmente de seus componentes extracelulares (matriz extracelular que consiste em fibras elásticas, colágenas, água, minerais, glicoproteínas e glicosaminoglicanas). As fibras elásticas conferem elasticidade a diversos tecidos e podem ser esticadas a até 5 vezes seu tamanho original. Nas pregas vocais humanas estas fibras estão concentradas nas camadas intermediária e profunda (principalmente) da lâmina própria nas suas propriedades elásticas estão limitadas pela presença das fibras colágenas, que também desempenham um importante papel na fisiologia vocal. Estas fibras garantem resistência e ao mesmo tempo elasticidade ao ligamento vocal, permitindo esta estrutura suportar as forças tensionais da musculatura intrínseca da laringe durante a fonação através do balanceamento das forças da lâmina própria” (Karin).

“A voz reflete o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional de uma criança, pois, conforme ela cresce, sua laringe desenvolve-se, assim como a sua coordenação neuromuscular e, conseqüentemente, a sua habilidade em controlar sua pressão do fluxo aéreo e a tensão das pregas vocais no momento da fonação. O desenvolvimento da voz acompanha e representa o desenvolvimento do indivíduo, tanto do ponto de vista físico como psicológico e social. A voz infantil caracteriza-se pelo timbre claro, sem vibrato, extensão com poucos graves, se assemelha com o soprano da voz adulta feminina. Até os onze anos meninos e meninas apresentam poucas diferenças no aparelho vocal, por isso devem ser tratadas da mesma forma. As vozes infantis podem ser classificadas em agudas e menos agudas ou vozes leves e vozes mais encorpadas.” (Ernesto, 2009)

ANEXO D

Repertório para Infância

OPERA

Abordar uma obra ou teatro onde a criança ou crianças, possam envolver fantasia, imaginação, ou o “faz-de-conta”, utilizando cenários e adereços, vão sem dúvida, criar condições de extrema motivação e alegria. Quando uma criança brinca temos de ter em conta que eles imaginam o seu próprio cenário, e no fazem disso a sua realidade, este é uma característica à qual o professor deve aproximar a sua orientação. Uma opera ou obra com drama, vai encorajar qualquer criança a desenvolver capacidades coordenação e de gestão de stress, para além de encorajar o desenvolvimento social e emocional. (*Fox & Schirmacher*)

Peter Maxwell Davies: Cinderella

This short opera (duration of 50 minutes), aptly designed for children to perform with modest resources, is a version of the familiar tale, though with certain adaptations. Cinderella is an au pair girl who arrives on the scene by train, and there are three ugly sisters who get their just deserts in marriage to the appalling leaders of the armed forces. Writing for children in the Orkney Islands, Davies has also included some local references: these can be changed to suit other times and places. Musically the piece is a bright sequence of little songs, choruses, dialogue scenes and dances, probably best suited to children between the ages of eight and twelve, though the parts of the ugly sisters can usefully be taken by boys with broken voices.

Michael Nyman: A Child's View Of Colour

Description

This work, composed for Children's Voices and String Quartet, was commissioned by the Young People's Chorus of New York City. Conductor's score and String Parts are available from the Publishers. *My text is extracted from Rodney Livingstone's translation of a short essay by the German cultural historian Walter Benjamin (1892-1940). It was written between 1914-15 during a metaphysical phase before Benjamin embraced Marxism. This text emphasises the young person's, as opposed to the adult's, approach to colour: "for the person who sees with a child's eyes, it marks boundaries, it is not a layer of something superimposed on matter, as it is with adults". This work continues my interest in art-based texts - from "The Kiss" (1985) to my opera "Facing Goya" (2000/02)*

Adelheid Wette: Hansel And Gretel

Description

Probably the most popular children's opera ever written, published here in an easy Piano arrangement, with all excerpts in the original keys.

Rory Boyle: Augustine

Description

An opera in one or two acts for children. Libretto by David Taylor.

Isabelle Aboulker: Les Enfants du Levant

Description

Opera for Children, from the Story 'Les Enfants de l'Ile du Levant' by Claude Gritti

B. Cavanna: Raphaël, reviens

Description

Opera for Children (soli, chorus, violin, cello and accordion)

Jenkins, Karl: Eloise (1997)

An opera for young people

Libretto by Carol Barratt (E)

Duration: 70 minutes

Roles CHILDREN'S VOICES:

NURSE

QUEEN

SEVEN PRINCES, as young boys

KING

VOLHEK

ELOISE, as a young girl Silent role

ELOISE, grown up

SEVEN PRINCES, grown up

THREE SUITORS

CHORUS OF MAIDS

CHORUS OF COURTIERES

CHORUS OF DROGMIRES, including at least two vamps

CHORUS OF THISTLEDOWN SPINNERS

Description

During the christening of Eloise, the King and Queen's daughter, the witches Volhek and his band of Drogmires arrive to remind the Queen of her promise, if she ever had a girl, to give Volhek her sons. The Drogmires carry the sons off and Volhek turns them into wild ducks. Some years later, Eloise hears the story of her christening and sets off to free her brothers. She finds them in a dark forest but learns that they can only be rescued from their

transformation if for each of them a shirt of thistledown is spun. To hinder her endeavors Volhek strikes Eloise dumb. The thistledown spinners nevertheless help her, and with her magic spoon Eloise conjures up three suitors to assist further. The shirts are completed and Volhek and the Drogmires confounded. The royal household arrives and the princes are freed. Eloise conjures the third suitor – her favorite – once more, and he promises to stay with her forever.

Canções e repertório

Na escolha do repertório para as crianças podem-se incluir todas as canções populares, canções de embalar, lengalengas infantis, jogos com os dedos e que envolvam e rítmica e energicamente todo o corpo. (*Fox & Schirrmacher*)

Quem escreve para crianças?

Hap Palmer

Ella Jenkins

Villa-Lobos

Greg and Steve

Pete Seeger

Lisa Atkinson

Sharon, Loi, and Bram

Bob MacGrath

Jose Luis Orozco

Raffl

Thomas Moore

Woody Guthrie

David Jack

Peter Alsop

Linda Arnold

Purcell

Pergolesi

Burl Ives

Sesanne Street

Barney

Wee Sing

Disney

Rosenshontz

John Rutter

Britten

Stravinsky

Lopes-Graça

Claudio Carneiro

João Lóio

Rosa Torres

Jorge Salgueiro

Eurico Carrapatoso

Sérgio Azevedo

Cândido Lima

Nuno Corte- Real

Margarida Fonseca e Francisco Cardoso

Joaquim dos Santos

Vasco Negreiros

Eduarda Luís Patriarca

Carlos Garcia

António Victorino D' Almeida

ANEXO E

Resumo de programas de Canto das Escolas ao nível nacional

Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

Curso de Canto

Programa dos 1º, 2º e 3º anos

- a) 9 trechos de Música Portuguesa erudita e tradicional harmonizada.
- b) 8 trechos dos séculos XVI, XVII, e /ou XVIII
- c) Uma Oratória e uma Cantata completas.
- d) 15 trechos dos séculos XIX e XX, dos autores estrangeiros mais representativos, incluindo Lied, Harmonizações e espirituais.
- e) Parte completa de uma personagem de ópera (portuguesa ou estrangeira) e duas árias ou cenas de uma ou duas óperas (estrangeiras ou portuguesas).

A partir do 2º ano complementar, o aluno trabalhará o seu repertório com um repetidor, uma hora por semana,

Nestes três anos, deverá ser dada particular atenção á posição do corpo, com vista ao bom funcionamento muscular, Exercícios de respiração, emissão vocal e dicção.

Provas do 3º ano Complementar

- a) 1 trecho português, escolhido pelo júri, entre 4 apresentados pelo candidato.
- b) 1 trecho dos séculos XVI, XVII, XVIII, tirado à sorte, entre 4 apresentados pelo candidato,
- c) 1 ária de oratória ou cantata, à escolha do candidato.
- d) 1 Lied ou melodia francesa, tirado à sorte entre 3 dos autores mais representativos do século XIX e XX.
- e) Uma ária de ópera portuguesa ou estrangeira, à escolha do júri, entre duas apresentadas.

Competências a atingir

Ser afinado, desenvolver a respiração, desenvolver a emissão e projecção vocais, ter uma boa postura, ter uma boa dicção. Atribuir técnica específica necessária a cada aluno.

Escola de Música do Conservatório Nacional

Curso básico de Canto

Os 2º e 3º ciclos do ensino básico permitem o desenvolvimento de competências iniciais na área vocacional da música e têm como princípio orientador da organização e gestão do currículo a abertura para o prosseguimento de formação secundária em qualquer via de ensino, permitindo a reorientação da formação. Considerando que este ciclo de formação deve ser permeável, permitindo mudanças entre as diferentes disciplinas que o compõem, tendo em vista a articulação com o ciclo de escolaridade posterior, Considerando ainda que os cursos básicos de ensino artístico especializado de música, criados pela portaria 691/2009, prevêem a existência nos seus planos de estudo do curso de canto, de acordo com o seu anexo 7, ao abrigo da referida portaria:

Objecto e Âmbito

1. a EMCN abre, a partir do ano lectivo 2011-12, o curso de canto de nível básico, definindo ainda as condições essenciais de admissão, avaliação, assim como o conteúdo programático do mesmo. Estabelece também as condições em que os alunos podem transitar entre cursos do mesmo plano de estudo, salvaguardando a coerência do percurso formativo.
2. o referido curso é criado para responder às solicitações de candidatos que querem estudar canto, mas não se enquadram no actual curso de canto do ensino secundário.
3. cria-se ainda uma forma de captação precoce de alunos com aptidão vocal especial.

Admissão

1. Podem ser admitidos ao curso básico de canto todos os alunos que já frequentam a EMCN num outro curso básico, desde que gostem de cantar e que demonstrem aptidão, entre os 10 e os 15 anos.
2. Podem ainda ser admitidos alunos que efectuem prova de acesso ao curso básico já com conhecimentos musicais, ingressando nas condições exigidas pela portaria 691/2009.
3. Devem demonstrar voz funcional, facilidade de afinação vocal e de memorização, para além das restantes competências exigidas para o ano/grau a que se propõem.

Conteúdos programáticos

Para alunos dos 10 aos 13 anos

- A) Jogos musicais para desenvolvimento da técnica e da musicalidade.
- B) Desenvolvimento da técnica de voz de cabeça.
- C) Exercícios de:
 - c.1 - igualdade de registos,
 - c.2 - extensão e abertura do tracto vocal.
 - c.3 - exercícios de extensão vocal.
 - c.4 - relaxamento muscular da mandíbula aplicados a exercícios musicais.
- D) Afinação individual e em grupo.
- E) Acompanhamento da mudança de voz, em especial as masculinas.
- F) Promoção da interação entre os alunos, mesmo nos casos de exercícios individuais.
- G) Leitura e memorização dos textos e da música em sala de aula.
- H) Aprendizagem de repertório em latim, inglês e italiano.
- I) Contextualização dos personagens e compositores.

Repertório:

Incidência em especial sobre o coral a duas vozes iguais. Repertório barroco a vozes iguais.

Todos os solos do barroco e renascimento, monodias, pequenas canções do séc. XVIII.

Árias de ópera antigas, monodia do pré barroco.

Ainda obras modernas que não apresentem sobreposição de vozes.

Exemplos: Stabat Mater - Pergolesi

Dido e Eneias - Purcell

Arca de Noé - Britten

Para alunos dos 13 aos 15 anos

- A) Estabilização das mudanças de registo através de exercícios específicos.
- B) Desenvolvimento a nível de ressonâncias através de técnicas respiratórias.
- C) Exercícios para consolidação das ressonâncias de cabeça.
- D) Trabalho sobre a dinâmica e potência vocal.

Lisboa, 13 de Julho de 2011

Proposta aprovada na reunião dos professores de canto da EMCN dia 13/07/2011.

Escola Básica e Secundária da Graciosa

Planificação da disciplina de Canto (Curso básico) 1.º GRAU

COMPETÊNCIAS

1. Técnicas

- ☐ Adquirir uma postura correcta
- ☐ Conhecimentos básicos de técnica respiratória (controlo da coluna de ar)
- ☐ Apoio
- ☐ Adquirir projecção correcta da voz em registo médio
- ☐ Noções básicas de afinação
- ☐ Desenvolver capacidade de controlar a afinação consoante ao domínio de técnica respiratória e projecção da voz
- ☐ Adquirir abertura do maxilar
- ☐ Staccato e Legato
- ☐ Usar uma pronúncia correcta
- ☐ Dicção
- ☐ Memorização do repertório
- ☐ Atingir uma segurança técnica (dentro das exigências deste nível) como base da segurança interpretativa

2. Expressivas

- ☐ Sensibilização à qualidade do som
- ☐ Procura do timbre próprio da voz
- ☐ Sensibilização à música
- ☐ Pulsação
- ☐ Dinâmica
- ☐ Leitura
- ☐ Forma
- ☐ Sensibilização ao fraseado musical e poético
- ☐ Noções básicas de dicção
- ☐ Agilidade de execução de repertório
- ☐ Interpretar um repertório composto por obras de diferentes épocas e estilos com dificuldade de acordo com este nível
- ☐ Fomentar a audição de concertos e audições
- ☐ Desenvolver a capacidade auditiva e rítmica

ESTRATÉGIAS

- ☐ Explicação e execução do procedimento
- ☐ Imitação pelo aluno
- ☐ Explicação e exemplificação da importância do controle diafragmático fazendo exercícios de respiração
- ☐ Execução de vocalizes simples (legato, non legato, saccato) sempre controlando a afinação, qualidade de som e dosagem do ar
- ☐ Desenvolvimento da sensibilidade auditiva para obtenção de uma boa qualidade sonora
- ☐ Repertório escolhido de forma a desenvolver em conjunto a capacidade musical, expressiva e técnica do aluno indo de encontro aos seus gostos musicais
- ☐ Aulas de estudo acompanhado
- ☐ Aulas de conjunto vocal
- ☐ Levar o aluno a assistir a audições e apresentações públicas de outros alunos
- ☐ Incentivo a projectos extra-curriculares

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Música portuguesa

- ☐ Canções populares portuguesas e açorianas
- ☐ Harmonizações eruditas das canções tradicionais
- ☐ Canções contemporâneas juvenis
- ☐ Obras similares de Artur Santos, Frederico de Freitas, Francisco de Lacerda, etc

Árias de século XVI – XVIII

- ☐ Alessandro Scarlatti (—O cessate di piangermi, —Tolietemi la vita ancor!,etc)
- ☐ Georg Friedrich Handel (« Lascia, ch'ò pianga », « Ombra mai fu »,etc)
- ☐ Josef Haydn (« Ho veduta una ragazza »)
- ☐ Wolfgang Amadeus Mozart (Ária de Barbarina de —Bodas de Figaro) etc.

Lied e Espirituais (executados em português ou inglês)

- ☐ Johann Brahms —Canção de embalar
- ☐ Franz Schubert —Ave, Maria
- ☐ —Steal away!, —It's a mel, —Lord I want to be a Christian! etc.

Canções tradicionais de vários países traduzidas em português

COMPETÊNCIAS - 2.º GRAU

1. Técnicas

- ☐ Aprofundamento de técnica respiratória e noção de —Apoio
- ☐ Projectação correcta da voz
- ☐ Desenvolver a extensão da voz (para cima ou para baixo, dependente das capacidades individuais dos alunos)
- ☐ Abertura maxilar
- ☐ Aperfeiçoar a dicção e a afinação
- ☐ Usar uma correcta pronúncia em todas as línguas cantadas
- ☐ Memorizar o repertório, também em línguas estrangeiras
- ☐ Atingir uma segurança técnica (dentro das exigências deste nível) como base da segurança interpretativa

2. Expressivas

- ☐ Aprofundamento da sensibilização à qualidade do som
- ☐ Desenvolvimento e enriquecimento do timbre individual da voz
- ☐ Sensibilização à música
- ☐ Pulsação
- ☐ Dinâmica
- ☐ Leitura
- ☐ Forma
- ☐ Trabalho mais detalhado sobre fraseado musical e poético
- ☐ Dicção como instrumento de expressividade
- ☐ Leitura à primeira vista
- ☐ Enriquecer a capacidade auditiva e rítmica
- ☐ Interpretar um repertório composto por obras de diferentes épocas e estilos com dificuldade de acordo com este nível
- ☐ Compreensão dos vários estilos musicais
- ☐ Desenvolvimento das capacidades expressivas e interpretativas dos alunos
- ☐ Fomentar a audição de concertos e audições

ESTRATÉGIAS

- ☐ Explicação e execução do procedimento
- ☐ Imitação pelo aluno

- ☐ Explicação e exemplificação da importância do controle diafragmático
- ☐ Práticas de relaxamento e respiração para desenvolvimento da capacidade pulmonar
- ☐ Vocalizes mais sofisticadas com vogais, articulações e dinâmicas diferentes
- ☐ Manter atenção à projecção correcta da voz
- ☐ Desenvolvimento da sensibilidade auditiva para enriquecimento de timbre individual da voz
- ☐ Repertório escolhido de forma a desenvolver em conjunto a capacidade musical, expressiva e técnica do aluno indo de encontro aos seus gostos musicais
- ☐ Aulas de conjunto vocal
- ☐ Aulas de estudo acompanhado
- ☐ Participação em concertos e audições
- ☐ Levar o aluno a assistir a audições e apresentações públicas de outros alunos

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Música portuguesa erudita

Obras de Artur Santos, Luís de Freitas Branco, Francisco de Lacerda, Frederico de Freitas, etc

Árias italianas de séc. XVI – XVIII

Obras de Caccini, Carissimi Cesti, Gasparini, Pergolesi etc, (Cantadas em italiano)

Canções românticas de séc. XIX

Lied de Schubert, Shumann, Brahms (cantadas em alemão);

Chanson de Fouré, Shasson, Gounod (cantadas em francês)

Canções tradicionais portuguesas estrangeiras

COMPETÊNCIAS - 3.º GRAU

1. Técnicas

- ☐ Aperfeiçoamento da técnica respiratória
- ☐ Projecção correcta da voz
- ☐ Desenvolver a extensão da voz (para cima ou para baixo, dependente das capacidades individuais dos alunos)
- ☐ Abertura maxilar
- ☐ Desenvolver agilidade da voz
- ☐ Conhecer exercícios variados para vencer passagens difíceis
- ☐ Aperfeiçoamento de dicção
- ☐ Controlo permanente da afinação
- ☐ Descontração de corpo e dos músculos envolvidos no processo de canto
- ☐ Usar uma correcta pronúncia em todas as línguas cantadas
- ☐ Memorizar o repertório, também em línguas estrangeiras
- ☐ Atingir uma segurança técnica (dentro das exigências deste nível) como base da segurança interpretativa

2. Expressivas

- ☐ Aprofundamento de sensibilização a qualidade do som
- ☐ Desenvolvimento e enriquecimento do timbre individual da voz
- ☐ Sensibilização à música
- ☐ Pulsação
- ☐ Dinâmica
- ☐ Leitura
- ☐ Forma
- ☐ Trabalho mais detalhado sobre fraseado musical e poético
- ☐ Dicção como instrumento de expressividade
- ☐ Leitura à primeira vista
- ☐ Enriquecer a capacidade auditiva e rítmica

- ☐ Interpretar um repertório composto por obras de diferentes épocas e estilos com dificuldade de acordo com este nível
- ☐ Compreensão dos vários estilos musicais
- ☐ Desenvolvimento da psicomotricidade no domínio de elementos que intervêm na interpretação
- ☐ Fomentar a audição de concertos e audições

ESTRATÉGIAS

- ☐ Explicação e execução do procedimento
- ☐ Imitação pelo aluno
- ☐ Explicação e exemplificação da importância do controle diafragmático
- ☐ Práticas de relaxamento e respiração para desenvolvimento da capacidade pulmonar
- ☐ Exercícios específicos para desenvolver agilidade da voz
- ☐ Vocalizes mais sofisticadas com vogais, articulações e dinâmicas diferentes
- ☐ Manter atenção à projecção correcta da voz
- ☐ Desenvolvimento da sensibilidade auditiva para enriquecimento de timbre individual da voz
- ☐ Repertório escolhido de forma a desenvolver em conjunto a capacidade musical, expressiva e técnica do aluno indo de encontro aos seus gostos musicais
- ☐ Aulas de conjunto vocais
- ☐ Aulas de estudo acompanhado
- ☐ Participação em concertos e audições
- ☐ Levar o aluno a assistir aos concertos, audições e apresentações públicas de outros alunos

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Música portuguesa erudita (2 -4 trechos)

Árias italianas de séc. XVI – XVIII (2 trechos)

Ária da ópera de séc. XVIII –XIX (1 – 2 trechos)

Canções românticas ou contemporâneas (2 -3 trechos)

Modinhas brasileiras (1 – 2 trechos)

COMPETÊNCIAS - 4.º GRAU

1. Técnicas

- ☐ Aperfeiçoamento da técnica respiratória
- ☐ Projecção correcta da voz
- ☐ Desenvolver a extensão da voz (para cima ou para baixo, dependente das capacidades individuais dos alunos)
- ☐ Abertura maxilar
- ☐ Desenvolver agilidade da voz
- ☐ Conhecer exercícios variados para vencer passagens difíceis
- ☐ Aperfeiçoamento de dicção
- ☐ Controlo permanente da afinação
- ☐ Descontração de corpo e dos músculos envolvidos no processo de canto
- ☐ Usar uma correcta pronúncia em todas as línguas cantadas
- ☐ Memorizar o repertório, também em línguas estrangeiras
- ☐ Atingir uma segurança técnica (dentro das exigências deste nível) como base da segurança interpretativa
- ☐ Prática elementar de ornamentos

2. Expressivas

- ☐ Aprofundamento de sensibilização a qualidade do som
- ☐ Desenvolvimento e enriquecimento do timbre individual da voz
- ☐ Sensibilização à música
- ☐ Pulsação
- ☐ Dinâmica
- ☐ Leitura
- ☐ Forma

- ☐ Trabalho mais detalhado sobre fraseado musical e poético
- ☐ Dicção como instrumento de expressividade
- ☐ Leitura à primeira vista
- ☐ Enriquecer a capacidade auditiva e rítmica
- ☐ Interpretar um repertório composto por obras de diferentes épocas e estilos com dificuldade de acordo com este nível
- ☐ Compreensão dos vários estilos musicais
- ☐ Desenvolvimento da psicomotricidade no domínio de elementos que intervêm na interpretação
- ☐ Fomentar a audição de concertos e audições

ESTRATÉGIAS

- ☐ Explicação e execução do procedimento
- ☐ Imitação pelo aluno
- ☐ Explicação e exemplificação da importância do controle diafragmático
- ☐ Práticas de relaxamento e respiração para desenvolvimento da capacidade pulmonar
- ☐ Exercícios específicos para desenvolver agilidade da voz
- ☐ Vocalizes mais sofisticadas com vogais, articulações e dinâmicas diferentes
- ☐ Manter atenção à projecção correcta da voz
- ☐ Desenvolvimento da sensibilidade auditiva para enriquecimento de timbre individual da voz
- ☐ Repertório escolhido de forma a desenvolver em conjunto a capacidade musical, expressiva e técnica do aluno indo de encontro aos seus gostos musicais
- ☐ Aulas em grupo (duos, tercetos, etc.)
- ☐ Aulas de conjunto vocais
- ☐ Aulas de estudo acompanhado
- ☐ Participação em concertos e audições
- ☐ Levar o aluno a assistir aos concertos, audições e apresentações públicas de outros alunos e músicos
- ☐ Incentivo à participação em master classes e workshops com outros pedagogos
- ☐ Tocar em audições

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Música portuguesa erudita (2 -3 trechos)
 Árias de séc. XVII – XVIII (2 – 3 trechos)
 Árias das óperas de séc. XIX – XX (2 trechos)
 Ária duma cantata ou oratório de séc. XVIII – XIX (1 trecho)
 Lied ou Chanson de séc. XIX – XX (2-3 trechos)

COMPETÊNCIAS - 5.º GRAU

1. Técnicas

- ☐ Aperfeiçoamento da técnica respiratória
- ☐ Projecção correcta da voz
- ☐ Desenvolver a extensão da voz (para cima ou para baixo, dependente das capacidades individuais dos alunos)
- ☐ Abertura maxilar
- ☐ Desenvolver agilidade da voz
- ☐ Conhecer exercícios variados para vencer passagens difíceis
- ☐ Aperfeiçoamento de dicção como instrumento de expressividade
- ☐ Controlo permanente da afinação
- ☐ Descontração de corpo e dos músculos envolvidos no processo de canto
- ☐ Manter uma pronúncia correcta em todas as línguas cantadas
- ☐ Desenvolver a expressividade na execução das obras em línguas estrangeiras
- ☐ Memorizar o repertório, também em línguas estrangeiras
- ☐ Atingir uma segurança técnica (dentro das exigências deste nível) como base da segurança interpretativa

- ☐ Prática elementar de ornamentos
- ☐ Aprofundamento de compreensão dos vários estilos musicais
- ☐ Obter uma resistência física para aguentar uma prova, recital ou concerto sem perder qualidade

2. Expressivas

- ☐ Aprofundamento de sensibilização a qualidade do som
- ☐ Desenvolvimento e enriquecimento do timbre individual da voz
- ☐ Sensibilização à música
- ☐ Pulsação
- ☐ Dinâmica
- ☐ Leitura
- ☐ Forma
- ☐ Trabalho mais detalhado sobre fraseado musical e poético
- ☐ Trabalho sobre dicção como instrumento de expressividade
- ☐ Leitura à primeira vista
- ☐ Enriquecer a capacidade auditiva e rítmica
- ☐ Interpretar um repertório composto por obras de diferentes épocas e estilos e enquadramento histórico com dificuldade de acordo com este nível
- ☐ Aprofundamento de compreensão dos vários estilos musicais
- ☐ Noções sobre a parte de acompanhamento
- ☐ Desenvolvimento da psicomotricidade no domínio de elementos que intervêm na interpretação
- ☐ Ser detentor de conhecimentos estilísticos, harmónicos e formais que permitam a resolução de problemas interpretativas de forma cada vez mais autónoma
- ☐ Participação nos concertos, audições e outras actividades da Escola
- ☐ Fomentar a audição de concertos e audições

ESTRATÉGIAS

- ☐ Explicação e execução do procedimento
- ☐ Imitação pelo aluno
- ☐ Práticas de relaxamento e respiração para desenvolvimento da capacidade pulmonar
- ☐ Exercícios específicos para desenvolver agilidade da voz
- ☐ Vocalizes mais sofisticadas com vogais, articulações e dinâmicas diferentes
- ☐ Desenvolvimento das capacidades vocais e expressivos
- ☐ Manter atenção à projecção correcta da voz
- ☐ Desenvolvimento da sensibilidade auditiva para enriquecimento de timbre individual da voz
- ☐ Repertório escolhido de forma a desenvolver em conjunto a capacidade musical, expressiva e técnica do aluno indo de encontro aos seus gostos musicais
- ☐ Aulas em grupo (duos, tercetos, etc.)
- ☐ Aulas de conjunto vocais
- ☐ Aulas de estudo acompanhado
- ☐ Assistir nos concertos e audições dos outros alunos e músicos
- ☐ Análise de obras e audições comparadas de grandes intérpretes para compreender as características das suas diferentes versões
- ☐ Incentivo à participação em master classes e workshops com outros pedagogos
- ☐ Participação nos concertos, audições e nas outras actividades da Escola

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Música portuguesa erudita (4 trechos)

Árias de séc. XVII – XVIII (2 trechos)

Árias duma cantata ou oratória de séc. XVIII – XX (2 trechos)

Árias de ópera de séc. XIX – XX (2 trechos)

Lied, Chanson, Spiritual (3 trechos)

NB: O repertório concreto só poderá ser escolhido consoante as capacidades individuais e características específicas de cada aluno (timbre – soprano, contralto, tenor, barítono, baixo; extensão da voz, etc.)

Fundação Conservatório Regional de Gaia

Para crianças dos 10 anos aos 14/15 anos

1º Grau

Estudos de Vaccaj.....4
Peças Portuguesas.....2

2º Grau

Estudos de Vaccaj.....4
Canções portuguesas (melodias infantis).....3
Canções inglesas (séc. XVI).....1
Nota: Pode baixar a tonalidade em qualquer das peças escolhidas.(*)

3º Grau

Árias antigas....1
Lied.....1
Canções em inglês....1
Canções em francês....1
Canções em português...2
(*)

4º Grau

Árias antigas....1
Lied.....1
Canções em inglês....1
Canções em francês....1
Canções em português...2
(*)

5º Grau

Árias antigas....1
Lied.....1
Canções em inglês....1
Canções em francês....1
Canções em português...2
(*)

Para todos os Graus:

Vocalizos de Rossini ou Panofka de nível muito fácil, para fazer o aquecimento da voz no princípio da aula.
Devem-se cantar todas as vogais.

- Explicação breve do aparelho fonador.
- Postura
- Relaxamento
- Noções de respiração
- Explicação das caixas de ressonância
- Fazer que o aluno compreenda o que é vboz de peito e voz de cabeça.
- Fazer que o aluno compreenda o que é cantar na máscara.

Repertório:

Simões, Raquel Marques – Canções para a Educação Musical, Valentim de Carvalho
Santos, Margarida Fonseca – Histórias de Cantar, Juventude Musical Portuguesa
Gonçalves, Carlos - Música para Crianças Canções Temática para a Educação pré-escolar e Ensino básico, Edições Convite à Música
Lóio, João – o Segredo Maior Canções a Brincar, Campo das Letras
Lopes- Graça, Fernando – Canções populares Portuguesas volume I e II, Edições do Gabinete de Estudos Musicais da emissora Nacional de Radiofusão
Parisotti, Alessandro – Arie Antiche volume 1,2 e 3, Ricordi
Peiretti, Rita – A voce sola, Rugginenti Editore
Dowland, John – The first book of Ayres edited by Edmund H. Fellowes revised by Thurston Dart, Stainer & Bell
Krieger, Adam – Arien editado por Alfred Heuss, Verlag von Breitkopf & Härtel in Leipzig
Biblioteque des classiques français – Échos du temps passe volume II, Paris, A. Durant & Fils, Editeurs 4, Place de la Madeleine.
Mozart, W. A. – Lieder Neue Ausgabe, Edition Peters, Leipzig

Escola Básica e Secundária Tomás de Borba

ESCOLA B/S TOMÁS DE BORBA – DEPARTAMENTO DO ENSINO ARTÍSTICO – GRUPO DE CANTO

OBJECTIVOS DE CARÁCTER GENÉRICO (Cursos Básico e Complementar)

1. Executar diferentes formas vocais para melhor compreender as diversidades estilísticas.
2. Preservar o património musical como fonte de enriquecimento estético.
3. Valorizar o repertório em língua portuguesa contextualizando-o nas grandes correntes estilísticas europeias.

CURSO BÁSICO de TÉCNICA VOCAL e REPORTÓRIO **OBJECTIVOS**

1. Adquirir noções relativas ao funcionamento do aparelho vocal.
2. Desenvolver paralelamente a técnica e a sensibilidade.
3. Usar o ponto de suporte com o controlo do ar expelido.
4. Desenvolver a colocação vocal para que o som resulte natural.
5. Desenvolver a capacidade de frasear.
6. Desenvolver a afinação em todos os registos da voz.
7. Usar uma postura adequada a uma boa emissão vocal.
8. Usar uma dicção correcta para cada peça.
9. Articular o texto de forma a obter uma boa colocação.
10. Canalizar positivamente o stress inerente às apresentações públicas.
11. Transmitir a mensagem contida no texto.
12. Revelar segurança na execução.

Disciplina: TÉCNICA VOCAL/ 1º GRAU Ano lectivo de 2011/2012

Objectivos/ Programa/ Avaliação

- Usar uma postura adequada a uma boa emissão vocal
- Usar uma respiração correcta
- Adquirir noções relativas ao funcionamento do aparelho vocal
- Adquirir afinação em toda a extensão da voz

- Usar a abertura maxilar
 - Usar uma correcta pronúncia e dicção nas línguas cantadas
 - Desenvolver a capacidade de memorização do reportório
 - Desenvolver o domínio melódico e rítmico do reportório cantado
 - Desenvolver a autonomia harmónica
 - Uma peça em língua italiana ou latina
 - Uma peça em língua portuguesa
 - Uma peça em língua diferente das anteriores
 - Um vocalizo acompanhado ou peça diferente das anteriores
- 2 Testes de Avaliação24 %
Avaliação Continua56 %
Atitudes e Valores20 %

Disciplina: TÉCNICA VOCAL/ 2ºGRAU Ano lectivo de 2011/2012

Objectivos/Programa/Avaliação

- ☐ Usar uma postura adequada a uma boa emissão vocal
 - ☐ Desenvolver uma respiração correcta
 - ☐ Usar o Apoio com eficácia
 - ☐ Adquirir afinação em toda a extensão da voz
 - ☐ Usar a abertura maxilar
 - ☐ Usar uma correcta pronúncia e dicção nas línguas cantadas
 - ☐ Desenvolver a capacidade de memorização do reportório
 - ☐ Desenvolver o domínio melódico e rítmico do reportório cantado
 - ☐ Desenvolver a autonomia harmónica
 - ☐ Realizar o fraseado
 - ☐ Desenvolver uma articulação eficaz
 - ☐ Desenvolver uma boa qualidade de som
 - ☐ Uma peça em língua italiana ou latina
 - ☐ Uma peça em língua portuguesa
 - ☐ Uma peça em língua diferente das anteriores
 - ☐ Um vocalizo acompanhado ou peça diferente das anteriores
- 2 Testes de Avaliação24 %
Avaliação Continua56 %
Atitudes e Valores20 %

Disciplina: TÉCNICA VOCAL/ 3ºGRAU Ano lectivo de 2011/2012

Objectivos/Programa/Avaliação

- ☐ Usar uma postura adequada a uma boa emissão vocal
- ☐ Usar uma respiração correcta
- ☐ Usar o Apoio com eficácia
- ☐ Adquirir uma boa afinação em toda a extensão da voz
- ☐ Usar abertura maxilar
- ☐ Usar uma correcta pronúncia e dicção nas línguas cantadas
- ☐ Desenvolver a capacidade de memorização do reportório
- ☐ Desenvolver o domínio melódico e rítmico do reportório cantado
- ☐ Desenvolver a autonomia harmónica
- ☐ Realizar o fraseado
- ☐ Desenvolver a articulação
- ☐ Usar uma boa colocação vocal
- ☐ Uma peça em língua italiana
- ☐ Uma peça em língua portuguesa

- ☐ Uma peça diferente das anteriores
- ☐ Uma peça em língua estrangeira
- ☐ Um Lied

2 Testes de avaliação24 %

Avaliação contínua56 %

Atitudes e Valores20 %

159

Disciplina: TÉCNICA VOCAL/ 4ºGRAU Ano lectivo de 2011/2012

Objectivos

Programa

Avaliação

- ☐ Usar uma postura adequada a uma boa emissão vocal
- ☐ Usar uma respiração correcta
- ☐ Usar o Apoio com eficácia
- ☐ Adquirir uma boa afinação em toda a extensão da voz
- ☐ Usar abertura maxilar
- ☐ Usar uma correcta pronúncia e dicção nas línguas cantadas
- ☐ Desenvolver a capacidade de memorização do repertório
- ☐ Desenvolver o domínio melódico e rítmico do repertório cantado
- ☐ Desenvolver a autonomia harmónica
- ☐ Realizar o fraseado
- ☐ Desenvolver a articulação
- ☐ Usar uma boa colocação vocal
- ☐ Demonstrar Expressividade
- ☐ Revelar segurança na execução
- ☐ Uma peça em língua italiana
- ☐ Uma peça em língua portuguesa
- ☐ Uma Ária de Oratória
- ☐ Uma Ária de Opera
- ☐ Um Lied do séc. XIX/XX

2 Testes de avaliação24 %

Avaliação contínua56 %

Atitudes e Valores20 %

MATRIZ DO EXAME 5º GRAU DO ENSINO BÁSICO DE TÉCNICA VOCAL

Grau - 5º

Prova - Prática

Duração – 30 minutos

Objectivos/ Competências/ Conteúdos

Estrutura da Prova

Cotações/ Critérios de Classificação

1. Usar a respiração costo – diafragmática;
2. Cantar com afinação;
3. Demonstrar uma postura correcta e segurança na execução;
4. Usar uma dicção e fonética correctas nas línguas usadas;
5. Articular bem os diferentes textos cantados;
6. Demonstrar correcção melódica e rítmica nas peças cantadas;
7. Realizar as indicações da partitura e obedecer ao estilo das peças;
8. Usar ressonâncias e projecção;

9. Revelar capacidade de frasear;

10. Demonstrar expressividade.

Repertório:

- ☐ Árias Antigas Italianas
- ☐ Peças em língua Portuguesa
- ☐ Lieder
- ☐ Mélodie ou canção em língua diferente das anteriores
- ☐ Árias de Ópera
- ☐ Ária de Oratória

Execução de:

- ☐ Uma Ária Antiga (sorteada entre as duas apresentadas pelo aluno)
- ☐ Uma Peça em língua Portuguesa (sorteada entre as duas apresentadas pelo aluno)
- ☐ Um Lied (sorteado entre os dois apresentados pelo aluno)
- ☐ Uma Mélodie ou uma canção em língua diferente das anteriores
- ☐ Uma Ária de Ópera (escolhida pelo Júri entre as duas apresentadas pelo aluno)
- ☐ Uma Ária de Oratória

Descontos feitos em função das imperfeições

(técnica, leitura musical, afinação, texto e atitude).

Estratégias desenvolvidas para a resolução de problemas surgidos durante a execução.

Conservatório de Música de Barcelos

Programa de Canto Curso Básico (Esboço ainda não aprovado pedagogicamente)

O curso básico de canto destina-se aos alunos do ensino básico nas idades compreendidas entre os 10 e 14 anos de idade.

Objectivos

O Curso Básico de Canto deverá ajudar o aluno a responder de forma mais capaz ao Curso Complementar de Canto. Sob este ponto de vista propõem-se os seguintes temas, comuns aos 5 anos do Curso Básico de Canto:

- ☐ Fisiologia do aparelho respiratório
- ☐ Fisiologia do aparelho fonador
- ☐ Exercícios respiratórios
- ☐ Técnica Vocal
- ☐ Dicção/Fonética aplicada aos idiomas cantados
- ☐ Conhecimento de estilos musicais das diversas épocas e seus compositores
- ☐ Interpretação
- ☐ Desenvolvimento da personalidade artística

Conteúdos

Aumentando gradualmente a profundidade de conhecimentos e o grau de exigência ao longo do curso e até ao exame final, o Curso Básico de Canto deverá dar atenção aos seguintes conhecimentos/capacidades:

- ☐ Noções e conhecimento teórico práticos sobre fisiologia vocal do aparelho respiratório
- ☐ Exercícios respiratórios
- ☐ Técnica vocal
- ☐ Conhecimentos atinentes às obras e autores
- ☐ Interpretação melódica, musical e expressiva
- ☐ Dicção
- ☐ Desenvolvimento da personalidade artística

1º Grau

1ª Prova de avaliação semestral- Um estudo ou peça

2ª Prova de avaliação semestral- Um estudo e uma peça

O programa mínimo anual é de 3 unidades (estudos ou peças)

2º Grau

1ª Prova de avaliação semestral - Um estudo e uma peça
 2ª Prova de avaliação semestral - Um estudo e duas peças
 O programa mínimo anual é de 5 unidades (estudos ou peças)
 3º Grau
 1ª Prova de avaliação semestral - Um estudo e duas peças
 2ª Prova de avaliação semestral - Um estudo e duas peças
 O programa mínimo anual é de 6 unidades (estudos ou peças)
 4º Grau
 1ª Prova de avaliação semestral - Um estudo e três peças
 2ª Prova de avaliação semestral - Um estudo e três peças
 O programa mínimo anual é de 8 unidades (estudos ou peças)
 5º Grau
 1ª Prova de avaliação semestral - Quatro peças
 2ª Prova de avaliação semestral - Quatro peças
 O programa mínimo anual é de 8 unidades (estudos ou peças)

Instituto Gregoriano de Lisboa

Curso de Canto Gregoriano

Destina-se o curso às crianças de 8 e 9 anos e os candidatos à sua frequência serão sujeitos a teste de avaliação a realizar no ano lectivo anterior. O teste abordará, exclusivamente, pré-aptidões musicais (auditivas e rítmicas), capacidade de produção vocal e interesse na prática da música. A duração do Curso é de dois anos lectivos, podendo, no entanto, ser de um só, no caso de crianças que demonstrem capacidades para a frequência dos cursos regulares.

O conteúdo curricular do Curso Preparatório é constituído por: Iniciação Musical (2 x 45 minutos), Coro (45 minutos) e Iniciação ao Instrumento (45 minutos), totalizando 4 tempos semanais.

Os alunos que tiverem obtido avaliação positiva no final do Curso Preparatório serão admitidos nos cursos básicos do IGL.

Cursos Básicos (graus 1 a 5):

Curso Básico de Canto Gregoriano, Curso Básico de Instrumento (Cravo, Flauta de Bísel, Piano, Órgão, Violoncelo e Violino).

Programa da disciplina de Prática Vocal

Curso Básico de Canto Gregoriano

3º CICLO

I. Objectivos Gerais

- ☐ Adquirir noções elementares de anatomia e fisiologia da voz;
- ☐ Desenvolver um controlo básico da voz cantada e falada
- ☐ Motivar o aluno para o canto enquanto instrumento e veículo de expressão artística

II. Objectivos específicos

7º, 8º e 9º ano

- ☐ Associar noções elementares de anatomia e fisiologia da voz à prática vocal;
- ☐ Cantar com a voz colocada;
- ☐ Promover a formação vocal como elemento indispensável para uma futura vida profissional;
- ☐ Motivar o aluno para o canto enquanto instrumento e veículo de expressão artística;
- ☐ Desenvolver as capacidades artísticas através do uso da voz cantada;

III. Conteúdos Programáticos

7º ano

Noções gerais de anatomia do aparelho fonador e do funcionamento da voz falada e cantada; noções de higiene da voz e de saúde vocal; importância da alimentação para uma boa higiene da voz.

Exercícios para a estabilização da laringe; consciência dos diferentes registos da voz e do seu uso.

8º ano

- ☐ Exercícios para a compreensão e uso dos diferentes ressoadores
- ☐ Exercícios de articulação para promover uma clara definição de vogais e consoantes
- ☐ Estudo de exercícios e repertório, dentro dos parâmetros exigidos; noções elementares de fonética das línguas;
- ☐ O uso das emoções como veículo de interpretação musical e o seu domínio técnico

9º ano

- ☐ Aprofundamento dos conteúdos do 8º Ano.

IV. Avaliação

Avaliação trimestral de frequência expressa em níveis de 1 a 5, de acordo com o programa em vigor, para a qual serão tidos em conta os seguintes factores:

- Trabalho desenvolvido em aula: capacidades técnicas, capacidades artísticas e interpretativas, apreensão e domínio dos conhecimentos adquiridos, consciência crítica da voz
- Empenhamento, participação nas aulas, assiduidade e pontualidade
- Trabalho desenvolvido individualmente: estudo de repertório, desenvolvimento de hábitos de estudo regular, autonomia e capacidade de auto-crítica
- Realização de provas de avaliação e participação em audições, aulas abertas ou outras actividades públicas

V. Cronograma

Provas semestrais com os seguintes conteúdos:

Prova I (Fevereiro): duas peças ou uma peça e um estudo

Prova II (Junho): duas peças ou uma peça e um estudo (diferentes dos apresentados na prova I.

Audições de classe: duas ou três por ano.

VI. Manuais, textos de apoio e outros recursos didácticos

Livro de Estudos de Concone

Livro de Estudos de N. Vaccai

Canções em língua portuguesa

Compilação de árias italianas dos séculos XVI, XVII e XVIII.

Canções eruditas em língua estrangeira dos séculos XVIII ao XXI

PROPOSTA DE PROGRAMA PARA INICIAÇÃO À PRÁTICA VOCAL

Duração: Dois anos lectivos

Carga horária: Uma aula semanal de meio tempo lectivo

População a que se destina: Alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico do I.G.L.

Avaliação: Avaliação trimestral de frequência

A. Finalidades

- Despertar o aluno para a voz como instrumento musical.
- Motivar o aluno para o canto e para a expressão musical através da voz.
- Desenvolver as capacidades vocais e musicais dos alunos.
- Promover a interacção entre a formação técnico-vocal e artística.
- Promover a aquisição de métodos de trabalho
- Fomentar a autonomia do aluno e a sua capacidade criativa.
- Fomentar a auto-crítica e a hetero-crítica evitando juízos valorativos de senso comum
- Desenvolver o sentido da responsabilidade, segurança e auto-estima do aluno face às exigências
- Contribuir para o desenvolvimento sócio-afectivo dos estudantes.
- Articular a Iniciação à Prática Vocal no âmbito das disciplinas científicas e artísticas.

B. Objectivos gerais

- Adquirir competências gerais relativamente ao uso da voz cantada, nomeadamente para a correcta emissão vocal nas disciplinas de Coro e Formação Musical.
- Compreender a voz como o mais íntimo e pessoal instrumento musical.

- Desenvolver as capacidades básicas respeitantes à fonação e ao controlo da mesma.
- Proporcionar um método vocal de estudo/aprendizagem eficaz.
- Desenvolver as capacidades artísticas a partir do instrumento vocal.
- Promover a interacção musical.
- Fomentar a interdisciplinaridade.
- Fomentar a consciência crítica relativamente à voz falada e cantada.
- Promover a autonomia do aluno quer no que respeita ao estudo técnico da voz quer ao estudo de repertório.

C. Objectivos específicos / Conteúdos

1. Postura:

a) Corpo centrado, músculos sentidos como relaxados e livres:

- posição da cabeça centrada
- pescoço relaxado
- músculos abdominais não bloqueados
- músculos das costas não bloqueados
- braços e mãos relaxadas
- joelhos desbloqueados
- posição geral livre de modo a permitir o uso do corpo para uma eficiente produção sonora, apto às necessidades de expressão musical.

b) Posições em pé e sentada naturais.

c) Económico e eficiente uso muscular.

d) Aplicar, na prática, os conhecimentos adquiridos.

2. Respiração:

2.1. Controlo da respiração:

- a) Conhecer o mecanismo da respiração de modo a permitir o seu controlo consciente.
- b) Consciencializar e compreender os vários tipos de respiração.
- c) Avaliar o envolvimento dos músculos inspiratórios e expiratórios na realização de uma respiração eficiente.
- d) Compreender a inspiração e a expiração como movimentos complementares.
- e) Constatar a necessidade de um início de emissão do som equilibrado.
- f) Compreender a necessidade de uma respiração económica.
- g) Aplicar na prática os conhecimentos adquiridos.

2.2. Suporte da respiração:

- a) Perceber a importância do fluxo de ar expiratório para a eficiência da fonação.
- d) Aplicar na prática os conhecimentos adquiridos.

3. Registração:

- a) Procurar a estabilização da laringe independentemente da altura do som.
- b) Aplicar na prática os conhecimentos adquiridos.

4. Ressonância:

- a) Compreender como os ressoadores (faringe, boca e cavidades nasais) funcionam acusticamente para a amplificação do som.
- b) Considerar os diferentes usos dos ressoadores para as cores da voz.
- c) Aplicar na prática os conhecimentos adquiridos.

5. Articulação:

- a) Compreender como os diferentes articuladores (queixo, língua, palato mole, boca e lábios) funcionam para a produção das vogais e das consoantes.
- b) Promover o uso económico dos articuladores.
- c) Evitar tensões desnecessárias nos articuladores.
- d) Promover a boa definição das vogais e a clara articulação das consoantes.
- e) Aplicar na prática os conhecimentos adquiridos.

6. Interpretação musical:

a) Promover o controlo emocional na apresentação pública.

D. Competências / Capacidades

a) O aluno apresenta uma postura tecnicamente correcta.

b) O aluno apresenta um domínio controlado da respiração.

c) O aluno revela capacidade de cantar com um eficiente apoio sonoro.

d) O aluno domina a utilização dos articuladores na produção fonética e dicção.

e) O aluno manifesta controlo emocional nas apresentações públicas.

f) O aluno mostra-se capaz de se apresentar solisticamente bem como em grupos vocais (em dueto, trio, etc.)

g) O aluno revela capacidade de cantar de memória.

h) O aluno manifesta segurança e uma auto-imagem positiva no seu desempenho vocal e artístico, mobilizando correctamente os saberes e as competências adquiridas.

E. Actividades

a) Audições públicas pelo menos uma vez por ciclo.

b) Visitas de estudo: eventual ida com a classe a concertos, ópera ou oratória e posterior análise crítica.

F. Avaliação

1. A avaliação é expressa numa escala de 1 a 5 valores.

2. Avaliação trimestral de frequência (1º e 2º anos): de acordo com o programa em vigor e segundo os critérios aprovados em Conselho Pedagógico.